

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Организация и управление урочной
и внеурочной деятельности обучающихся с тяжёлыми и
множественными нарушениями развития**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа «Организация обучения и управление образованием лиц с
ограниченными возможностями здоровья»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

дата

подпись

Исполнитель:
Смирнова Александра Андреевна
обучающийся МОВЗ-1501z группы
заочного отделения

подпись

Руководитель ОПОП:
к.п.н., профессор О. В. Алмазова

подпись

Научный руководитель:
Зак Галина Георгиевна
к.п.н., доцент
кафедры специальной педагогики
и специальной психологии

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	8
1.1. Понятия «урочная деятельность» и «внеурочная деятельность» как научный феномен, их взаимосвязь.....	8
1.2. Нормативно-правовое обеспечение организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития.....	17
1.3. Характеристика обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития.....	23
1.4. Современные требования к организации и управлению урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития.....	33
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ОРГАНИЗАЦИИ И УПРАВЛЕНИЯ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЁЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ.....	37
2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования.....	37
2.2. Методы проведения констатирующего этапа экспериментального исследования, направленные на изучение процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития и их обоснование	45
2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования, направленного на изучение процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития.....	49

ГЛАВА 3. ПРОЕКТ ПРОГРАММЫ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОРГАНИЗАЦИИ И УПРАВЛЕНИЯ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЁЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ.....	56
3.1. Проект программы по усовершенствованию организации и управлению урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития.....	56
3.2. Анализ результатов внедрения проекта программы по усовершенствованию организации и управлению урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития.....	62
3.3. Разработка и внедрение методических рекомендаций, направленных на усовершенствование процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития.....	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	79
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	81
ПРИЛОЖЕНИЯ	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования изучение и совершенствование процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Проблема социализации глухих и слабослышащих обучающихся, которые имеют сложную структуру нарушений развития, одно из самых значимых направлений в современной отечественной сурдопедагогике.

Проблема исследования: на сегодняшний день, в рамках реализации ФГОС ОВЗ в реестре представлены примерные рабочие программы по предметам и методические рекомендации ФИРО по разработке СИПР только для обучающихся 1-х и 1-х дополнительных классов для слабослышащих, а для обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития (нарушение слуха и умственная отсталость) примерные рабочие программы не разработаны, что является проблемой для образовательных организаций, работающих с данной категорией обучающихся.

Актуальность темы: усовершенствование процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития необходимо, так как введение ФГОС НОО ОВЗ потребовало пересмотра организации всего образовательного процесса в системе.

Известно, что 35-40% обучающихся с нарушениями слуха имеют комплексные нарушения развития. В литературных источниках представлены данные клинико-психологических исследований глухих и слабослышащих обучающихся имеющих сложные нарушения развития старшего дошкольного и младшего школьного возраста, неуспевающих глухих и слабослышащих обучающихся, обучающихся с ЗПР, слепоглухих (Г.П. Бертынь, Л.А.

Головчиц, М.С. Певзнер, Т.В. Розанова, И.А. Соколянский, Е.А. Стребелева, Л.И. Тигранова, В.Н. Чулков, А.В. Ярмоленко и др.).

Долгое время обучение в образовательной организации было направлено на формирование знаний, умений и навыков, имело репродуктивный, информационный характер. На сегодняшний день можно говорить о том, что происходит перенаправленность на развитие универсальных учебных действий и творческих качеств личности. С целью повышения уровня развития универсальных учебных действий, а также творческого потенциала обучающихся, наиболее эффективным методом будет интеграция урочной и внеурочной деятельности.

В Российской Федерации происходит модернизация системы образования с целью повышения качества образования, его доступности, с целью поддержки и развития таланта каждого обучающегося, сохранения его здоровья.

Качество образования на современном этапе понимается как уровень специфических, надпредметных умений, связанных с самоопределением и самореализацией личности, когда знания приобретаются не «впрок», а в контексте модели будущей деятельности, жизненной ситуации, как «научение жить здесь и сейчас». Необходимым становятся не сами знания, а знания о том, как и где их применять. Но ещё важнее знание о том, как информацию добывать, интерпретировать, или создавать новую.

В системе специального образования научно обоснован новый широкомасштабный подход к решению проблем обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья (Н.Н. Малофеев). Обучающиеся с нарушением слуха испытывают определенные трудности в социализации и адаптации в обществе. В рамках содержательной модернизации образования признана необходимость акцентировать внимание на социально-эмоциональном, личностном развитии, сознательной регуляции поведения обучающегося в социуме.

Чаще всего у обучающихся наблюдается сочетание снижения слуха с первичной задержкой психического развития, умственной отсталостью, нарушениями эмоционально-волевой сферы, опорно-двигательного аппарата, первичными речевыми нарушениями. Глухие и слабослышащие обучающиеся со сложной структурой нарушения развития имеют иной исходный уровень и другие темпы развития в процессе коррекционного обучения. Психическое развитие глухих и слабослышащих обучающихся требует особого психолого-педагогического подхода к процессу обучения и воспитания (Г.П. Бертынь, М.С. Певзнер, А.И. Мещеряков, Т.В. Розанова).

Объект исследования: урочная и внеурочная деятельность обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Предмет исследования: особенности организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Целью данного исследования является изучение процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Достижение цели осуществлялось последовательно и выразилось в решении ряда соответствующих **задач:**

1. Подобрать и проанализировать специальную психолого-педагогическую литературу, а также нормативно - правовую базу по изучаемой проблеме.
2. Изучить существующий процесс организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития.
3. Определить особенности развития обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития.
4. Описать содержание и методы работы, направленные на усовершенствование системы организации и управления урочной и

внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Гипотеза исследования: эффективность процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития улучшится, а также приведёт к повышению уровня социализации и интеграции обучающихся при выполнении следующих условий:

- создание необходимых условий в образовательной организации для обучения обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития (доступная среда);
- сочетание урочной и внеурочной деятельности в процессе организации изучения младшими школьниками общеобразовательной программы;
- использование наглядных, мультимедийных средств обучения;
- учет психофизиологических особенностей, обучающихся при разработке рабочей программы.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ научной литературы по проблеме «Организация и управление урочной и внеурочной деятельностью обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития».
2. Эмпирические: устная беседа, опрос, наблюдение, анкетирование.
3. Математические: количественный и качественный анализ результатов исследования.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (93 источника) и 7-и приложений. Общий объем работы 88 страниц печатного текста, работа иллюстрирована 4-мя таблицами, 7-ю рисунками.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Понятия «урочная деятельность» и «внеурочная деятельность» как научный феномен, их взаимосвязь

Проблема взаимосвязи понятий «урочная деятельность» и «внеурочная деятельность» связана с фундаментальной педагогической проблемой целостности учебно-воспитательного процесса. Основы целостности и концепции педагогического процесса были заложены А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинским, С. Т. Шацким. Их концептуальная позиция базировалась на необходимости целостного воспитания личности.

А. С. Макаренко говорил: «Личность не воспитывается по частям, но создается синтетически всей суммой влияний, которым она подвергается». Однако целостность воспитания личности предполагала прежде всего соединение школьного образования с жизнью, с социальной средой [34, с. 54].

Способствовать формированию всесторонне развитой личности можно только с помощью систематической взаимосвязи урочной и внеурочной деятельности, которые представляют важнейшие средства в осуществлении индивидуального подхода к обучающимся, учитывая познавательные потребности. Благодаря взаимосвязи урочной и внеурочной деятельности формируются условия, направленные на:

- повышение активности обучающегося как субъекта обучения;
- развитие творческого дуэта педагога и обучающегося;
- успешность обучающегося в образовательном процессе;
- вариативности форм организации образовательного процесса, средств и условий деятельности;

- формированию общечеловеческих ценностей.

А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, С. Т. Шацкий на практике внедряли единство обучения и воспитания, опираясь на конкретные социально-педагогические условия. В своих научно-публицистических работах и педагогической деятельности придерживались идеи целостности учебно-воспитательного процесса благодаря взаимосвязи школьного образования и практической работой обучающихся вне школы.

Проблема взаимосвязи понятий «урочная деятельность» и «внеурочная деятельность» как специальный предмет анализа рассматривалась в 60-90-е годы XX в. Ю. К. Бабанским, Л. Ю. Гординым, В. С. Ильиным, В. В. Краевским, В. М. Коротовым, Б. Т. Лихачевым и др.

В. С. Ильин, руководствуясь идеей целостного развития личности, разрабатывает методологические и теоретические основы взаимосвязи учебной и внеучебной деятельности. Развитие обучающегося, как личности начинается с его рождения. Обучение обучающегося в школе это особый, специфический, способ и форма его жизнедеятельности. В образовательной организации он продолжает жить. Задача педагогов заключается не в обучении обучающегося, как суммы знаний, умений и навыков, а как организации учебно-воспитательной работы так, чтобы обучающийся усваивал знания не формально, а в качестве значимых атрибутов, позволяющих познавать окружающий мир и себя [27].

Точка зрения на деятельности обучающегося В. С. Ильина схожа, с предположениями М. А. Данилова, А. Г. Костюка, С. Л. Рубинштейна в том, что внешняя социальная среда влияет по-разному на каждого обучающегося и так же по-разному формирует ее [26].

Ю. К. Бабанский охарактеризовал педагогический (учебно-воспитательный) процесс как «органичное единство процессов обучения, воспитания и развития, сущность которого состоит в передаче социального опыта старшими и усвоении его подрастающими поколениями посредством взаимодействия, направленного на удовлетворение потребности

современного общества во всесторонне, гармонично развитой личности». Он раскрыл и описал главные составляющие педагогического процесса, описал суть единства обучения и воспитания, представил характеристику внедрения целей, содержания, методов и форм педагогического процесса [3, с. 243].

В. М. Коротов первым пытался разработать технологии и методики интеграции процессов обучения и воспитания, используя различные методы учебно-воспитательной работы. Систематизация методик и классификация методов учебно-воспитательной деятельности В. М. Коротовым показала возможности учебных и внеучебных занятий в обучении, воспитании и развитии обучающихся, а так же их включаемость в учебно-воспитательный процесс [31].

По словам В. В. Краевского «воспитанник, находясь внутри специально организованной педагогической системы, не только готовится к жизни, но уже живет - школа как носитель определенной педагогической системы и жизнь образуют диалектическое единство» [30, с. 97].

Главной задачей педагога является подготовка обучающихся к жизни, и интеграции их в жизнь. Учебно-воспитательный процесс выполняет задачу двуединства: обучение и воспитание как подготовка к жизни или включение в жизнь.

Б. Т. Лихачев считает, что главной составляющей деятельности педагога является целостность и системность, точнее целесообразность, последовательность, взаимодействие подсистем в рамках общей системы. Результатом полноценного использования педагогического потенциала отдельных конкретных педагогических подсистем, в их взаимосвязи между собой, является целостный воспитательный процесс.

До реформирования закона «об образовании» в 2012 году, в педагогике использовались понятия «учебная деятельность» и «внеучебная» деятельность. Понятие «учебная деятельность» рассматривалось неоднозначно. В широком смысле слова она иногда неправомерно рассматривается как синоним научения, учения и даже обучения. В узком

смысле, согласно Д. Б. Эльконину, — это ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте [18, с. 123]. В работах Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, А. К. Марковой понятие «учебная деятельность» наполняется собственно деятельностью содержанием и смыслом, соотносясь с особым «ответственным отношением», по С. Л. Рубинштейну, субъекта к предмету обучения на всем его протяжении.

Следует обратить внимание, что в данной трактовке «учебная деятельность» понимается шире, чем ведущий вид деятельности, так как распространяется на все возрастные группы.

Согласно Д. Б. Эльконину, «*учебная деятельность* — это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, ...такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть ... мотивы приобретения обобщенных способов действий, или проще говоря, мотивы, собственного роста, собственного совершенствования. Если удастся сформировать такие мотивы у учащихся, то этим самым поддерживаются, наполняясь новым содержанием, те общие мотивы, деятельности, которые связаны с позицией школьника, с осуществлением общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности» [18, с. 156].

Учебная деятельность направлена на самого обучающегося как на субъекта — развитие, формирование его как личности благодаря осознанному, целенаправленной социализации в различных видах и формах общественно полезной, познавательной, теоретической и практической деятельности.

Вне учебная деятельность на протяжении всей эпохи педагогики привлекала внимание многих педагогов, учёных и методистов. Кроме большого количества определений «вне учебной деятельности», есть проблема с внедрением таких смежных понятий, как «внеурочная» и «внеклассная» деятельность.

Методологическая основа ФГОС НОО ОВЗ - системно - деятельностный подход, направленный на развитие личности, формирование

гражданской идентичности, концептуально базирующийся на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям [5, с.53].

При данном подходе к обучению основным элементом работы обучающихся будет решение задач: освоение деятельности, особенно новых видов деятельности, таких как учебно-исследовательская, поисково-конструкторская, творческая. Из пассивного потребителя знаний обучающийся становится активным субъектом образовательной деятельности.

Деятельностью называется система различных форм реализации отношений субъекта к миру объектов. Так определял понятие «деятельность» создатель одного из вариантов деятельностного подхода в психологии А. Н. Леонтьев [33, с.18].

Урочная деятельность – это деятельность, осуществляемая педагогами и обучающимися в рамках отведенного времени и определенного контингента обучающихся. Эта деятельность включена в школьное, классное расписание. Структурная единица данной деятельности – урок, как основная форма учебно-воспитательной работы в образовательной организации [28, с.35].

Однако, урочная деятельность имеет ограниченные возможности для организации творческого обучения, воспитания и развития личности обучающегося, оптимизации условий для самостоятельной деятельности обучающихся и педагогов, для эффективной социализации и адаптации обучающихся, а также для совместной деятельности. Успешная реализация вышеперечисленных направлений работы осуществима во внеурочной деятельности.

Внеучебная деятельность – организация педагогом разных видов деятельности обучающихся во внеурочное время, обеспечивающих необходимые условия для социализации личности обучающегося.

Внеурочная деятельность – это совокупность всех видов деятельности обучающихся, в которой в соответствии с основной образовательной программой образовательной организации решаются задачи воспитания и

социализации, развития интересов, формирования универсальных учебных действий. Ранее, до 2012 года в законе «Об образовании» использовалось понятие «внеучебная» деятельность, а с 2012 года вступило в силу понятие «внеурочная» деятельность.

Внеурочная работа создает условия для позитивного сотворчества в педагогическом процессе педагогов, обучающихся, их родителей, работников организации дополнительного образования, культурных и спортивных организаций. Внеурочные занятия проводятся как в школе, так и вне ее школы.

Ю. Ю. Баранова [39, с.42], изучая взаимное дополнение урочной и внеурочной деятельности, дает следующую характеристику, представленную в Таблице 1.

Таблица 1

***Взаимное дополнение урочной и внеурочной деятельности
(по Ю.Ю. Барановой)***

Урочная деятельность	Внеурочная деятельность
Построение научно-рациональной картины мира и способов нормативно целесообразной деятельности.	Раскрытие ценностно-смысловых компонентов этого мира и развитие самостоятельности детей.
Усвоение предметных знаний и способов их употребления. Освоение общеучебных умений и навыков, как универсальных способов деятельности и познания.	Раскрытие личных интересов и склонностей, где учебные предметы – лишь одно из средств раскрытия
Освоение возрастного нормативного пространства.	Построение пространства саморазвития.
Социализация детей, формирование социально-адаптированной личности	Индивидуализация, «выращивание» свободной, самобытной личности.
Опора на общечеловеческий опыт познания.	Опора на личный опыт практической жизнедеятельности ребенка
Адаптирующее и корректирующее образование	Развивающее и реабилитирующее образование

Таким образом, анализируя материал, представленный в Таблице 1, следует отметить, что построение научно-рациональной картины мира на уроках подразумевает раскрытие ценностно-смысловых компонентов на внеурочных занятиях, усвоение предметных знаний и способов их употребления в учебной деятельности невозможно без раскрытия личных интересов и склонностей на внеурочном занятии. Отражена взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности, при грамотной и системной организации которой, педагоги могут добиться заметной динамики в обучении обучающихся.

Внеурочная деятельность направлена на достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования (личностных, метапредметных, предметных). Однако, в первую очередь – это достижение личностных и метапредметных результатов. Это определяет и специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др [7, с.47] .

Важное место в организации внеурочной деятельности занимает создание условий для духовного становления личности, подготовки обучающихся к самоопределению, формирование у них активной гражданской позиции, становление у них системы ценностей и способности реализовать их в практической деятельности, потребность в самосовершенствовании, самореализации в социально и личностно значимой деятельности.

Основное преимущество внеурочной деятельности — это возможность различных видов занятий, направленных на развитие (спортивно-оздоровительное, духовно- нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное). Это могут быть экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и другое [38, с.76].

Интеграция урочной и внеурочной деятельности способствует установлению смысловых межпредметных связей и формированию представления о школьной программе как системе взаимосвязанных предметов, одновременно помогая классифицировать спонтанно полученную информацию по различным областям знаний.

В связи с введением ФГОС НОО ОВЗ организуя внеурочную деятельность педагоги столкнулись с рядом проблем: непонимание значимости внеурочной деятельности и её связи с урочной деятельностью, отсутствие опыта организации данной деятельности и др. Изучив исторический опыт и опыт современных педагогов, мы пришли к выводу, что урочная и внеурочная деятельность дополняют друг друга. На занятиях внеурочной деятельностью должна осуществляться преемственность содержания урока и внеурочного занятия. В связи с этим, посещение занятий обязательно для всех. В этом отличие внеурочной деятельности от дополнительного образования [16].

Плодотворны и интересны обучающимся такие виды внеурочной деятельности:

- игровая (обучающиеся могут попробовать себя в роли экскурсовода, посетителя, зрителя музея);
- познавательная (обучающиеся рассматривают объекты с помощью инструментов (документ – камера, цифровой микроскоп и т. п.), формулируют устные высказывания, устанавливают причинно- следственные связи, сравнивают, рассуждают);
- досугово-развлекательная деятельность, досуговое общение (виртуальные и реальные экскурсии)
- проблемно-ценностное общение (этические беседы).
- коллективно-творческие дела [10, с.32].

Таким образом, урочные и внеурочные занятия обучающихся в педагогическом процессе взаимосвязаны и взаимозависимы. Взаимосвязь

педагогов и обучающихся позволяет успешно интегрировать различные виды и формы нормативных и самостоятельных занятий, изобретаемых участниками педагогического процесса.

Организация и осуществление внеурочной деятельности должны способствовать проявлению активности обучающихся, способствовать их успешному вхождению в социум и др. Для осуществления внеурочной деятельности разработано большое количество программ, которые позволяют образовательной организации выбрать свой вариант работы.

Во ФГОС НОО представлены требования к Программе воспитания и социализации обучающихся. Выделим задачи, которые должны решаться в процессе реализации названной программы:

1) духовно-нравственное воспитание обучающихся как приобщение к базовым национальным ценностям российского общества (патриотизм, солидарность, гражданственность, семья, здоровье, труд и творчество, наука, религии России, искусство, природа, человечество);

2) освоение обучающимися социального опыта, основных социальных ролей, соответствующих ведущей деятельности данного возраста, норм и правил общественного поведения;

3) формирование и развитие знаний, установок, личностных ориентиров и норм здорового и безопасного образа жизни с целью сохранения и укрепления физического, психологического и социального здоровья обучающихся как одной из ценностных составляющих личности обучающегося;

4) формирование экологической культуры [35].

На основе каждой из этих задач может быть выстроена программа внеурочной деятельности.

Таким образом, изучив исторический опыт и опыт современных педагогов, под понятием «урочная деятельность» будем понимать деятельность, осуществляемая педагогами и учащимися в рамках отведенного времени и определенного контингента школьников. Эта деятельность

включена в школьное, классное расписание, под понятием «внеурочная деятельность» совокупность всех видов деятельности обучающихся, в которых решаются задачи воспитания и социализации, развития интересов, формирования универсальных учебных действий. Урочная и внеурочная деятельность всегда были взаимосвязаны и являются взаимодополняющими компонентами образовательного процесса. При грамотном подходе и распределении ресурсов, при выстраивании системности в урочной и внеурочной деятельности педагог может добиться положительной динамики в обученности и социализации обучающихся.

1.2. Нормативно-правовое обеспечение организацией и управлением урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития

Обеспечение образования обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития является одним из значимых аспектов государственной политики в сфере образования.

Нормативно-правовую базу в области образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации составляют документы нескольких уровней:

- **международные** (ратифицированные СССР или Российской Федерацией);
- **федеральные** (Конституция, законы, кодексы – семейный, гражданский и др.);
- **региональные** (правительственные и ведомственные).

Международные документы

Международное законодательство в отношении обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития и получение образования ими имеет более чем полувековую историю развития.

Одним из первых специальных международных актов, обратившихся к вопросу соблюдения прав личности, к которым относится и право на образование, является *Всеобщая Декларация Прав Человека* от 10 декабря 1948 года, ставшая основой для других международно-правовых документов в области защиты прав личности. Декларация провозгласила как социальные, экономические и культурные права, так и политические и гражданские права.

Декларация содержит историческое положение в статье 1:

«Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах».

Самым значимым международным документом в области защиты прав лиц с ограниченными возможностями является *Конвенция о правах инвалидов* (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года). В статье 24 Конвенции говорится: «Государства-участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни».

В соответствии с Конвенцией о правах инвалидов образование должно быть направлено на:

- развитие умственных и физических способностей в самом полном объеме;
- обеспечение инвалидам возможности эффективно участвовать в жизни свободного общества;
- доступ инвалидов к образованию в местах своего проживания, при котором обеспечивается удовлетворение потребностей лица;

- предоставление эффективных мер индивидуальной поддержки в общей системе образования, облегчающих процесс обучения;
- создание условий для освоения социальных навыков;
- обеспечение подготовки и переподготовки педагогов.

Согласно *Федеральному закону Российской Федерации от 3 мая 2012 г. N 46-ФЗ "О ратификации Конвенции о правах инвалидов"* в России ратифицировали Конвенцию о правах инвалидов и приняли обязательства по включению всех вышеназванных положений и регуляцию правоотношения в сфере образования, в том числе определение «инклюзивного образования» и механизмов его реализации.

Федеральные документы

Сравнительно-правовой анализ положений Конвенции о правах инвалидов и норм российского законодательства показал, что в целом принципиальных противоречий между нормами нет.

Статья 43 Конституции РФ провозглашает право каждого на образование. Принцип равноправия. Государство гарантирует гражданам общедоступность и бесплатность общего и начального профессионального образования.

В свою очередь, родителям предоставляется право выбирать формы обучения, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением. Указанные права закреплены Семейным кодексом РФ и Законом «Об образовании».

Основным Федеральным законом является Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года. Данный Закон вступил в силу с 1 сентября 2013 года. Он регулирует вопросы образования лиц с ограниченными возможностями и содержит ряд статей (например, 42, 55, 59, 79), закрепляющих право обучающихся с ОВЗ на получение качественного образования в соответствии с имеющимися

потребностями и возможностями. Статья 42 гарантирует оказание психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации. В статье 79 установлены условия организации получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Основные положения и понятия, закрепленные новым законом «Об образовании в РФ» в части образования детей с ОВЗ:

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Индивидуальный учебный план – учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося;

Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;

Адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц;

Признание лица инвалидом осуществляется федеральным учреждением медико-социальной экспертизы. Порядок и условия признания лица инвалидом устанавливаются Правительством Российской Федерации.

Ст. 18 определяет, что образовательные учреждения совместно с органами социальной защиты обеспечивают воспитание и образование в

соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида. Для детей-инвалидов, состояние здоровья которых исключает возможность их пребывания образовательной организации, создаются специальные учреждения или обучение на дому.

Устанавливается право всех инвалидов обучаться как в общеобразовательных учреждениях, так и в специальных образовательных учреждениях в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

Несмотря на отсутствие официального определения инклюзивного образования на федеральном уровне, российское законодательство не препятствует обучению детей с особыми образовательными потребностями, что в целом соответствует конвенции.

Это дополнительно было подчеркнуто статьей Закона РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ:

«Ребенку от рождения принадлежат и гарантируются государством права и свободы человека и гражданина в соответствии с Конституцией Российской Федерации, общепризнанными принципами и нормами международного права, международными договорами Российской Федерации, настоящим Федеральным законом, Семейным кодексом Российской Федерации и другими нормативными правовыми актами Российской Федерации».

В соответствии с Федеральным законом от 30 июня 2007 г. № 120-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья» употребляемые в нормативных правовых актах слова «с отклонениями в развитии» заменены словами «с ограниченными возможностями здоровья», то есть имеющими недостатки в физическом и (или) психическом развитии.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утверждена Д. А. Медведевым 04 февраля 2010 года, Пр-271).

В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Документом была предусмотрена разработка и принятие пятилетней государственной программы «Доступная среда», направленная на разрешение этой проблемы.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) – нормативный документ, представляющий собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы общего образования, имеющих государственную аккредитацию.

В 2001 году была разработана концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. В 2004 году был принят федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования. В 2007 году были внесены изменения в закон «Об образовании» (Ст.№7) и разработаны документы и материалы, обеспечивающие ФГОС. В 2008 году началась апробация ФГОС начального общего образования. В 2009 году было принято два документа:

- Постановление правительства о порядке разработки и утверждения ФГОС
- Утверждение ФГОС начального общего образования

В 2010 году в инициативном порядке началось введение ФГОС в начальной школе, разработана примерная основная образовательная программа начального общего образования.

Затем, приказом от 07 сентября 2010 г. вышло распоряжение правительства о плане действий по модернизации общего образования на 2011 - 2015 годы. А 17.12.2010 г. был утвержден ФГОС основного общего образования.

И, наконец, в 2012 году был утвержден ФГОС среднего (полного) общего образования

В июне 2012 года Президент РФ подписал Указ «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» № 761 от 01.06.2012.

Стратегия действий в интересах детей признает социальную исключенность уязвимых категорий детей и ставит задачи:

- законодательного закрепления правовых механизмов реализации права детей-инвалидов и детей с ОВЗ на включение в существующую образовательную среду на разных уровнях;
- обеспечения качественной психологической и коррекционно-педагогической помощи;
- нормативно-правового регулирования порядка финансирования расходов, необходимых для организации обучения и соц. обеспечения ;
- внедрения эффективного механизма борьбы с дискриминацией;
- пересмотр критериев установления инвалидности для детей;
- реформирования системы медико-социальной экспертизы, создание взаимодействия медико-социальной экспертизы и психолого-медико-педагогических комиссий;
- внедрение современных методик комплексной реабилитации детей-инвалидов.

1.3. Характеристика обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития

Тяжёлое и множественное нарушение согласно данным отечественных (Л. И. Тигранова, В. И. Селивёрстов, М. С. Певзнер, К. С. Лебидинский,

Н. М. Назарова, В. И. Лубовский, Х. С. Замский и др) и зарубежных исследований (А. Р. Малер, Ван Дак Ян, Н. П. Вайзман, Р. М. Боскисс) возникает в результате органического поражения центральной нервной системы, недоразвития или повреждения мозга преимущественно в раннем развитии. Поражение центральной нервной системы (далее по тексту ЦНС) при тяжёлом и множественном нарушении носит сложный характер, при котором страдают: интеллект, речь и коммуникация, общая и мелкая моторика, поведение, сенсорная сфера. Основным нарушением является умственная отсталость.

Помимо того, в разных сочетаниях выявляются:

- двигательные нарушения (детский церебральный паралич разной формы и степени тяжести, далее по тексту ДЦП);
- тяжелые нарушения речи (несформированность языковых средств), нарушения функций анализаторных систем (зрения, слуха, тактильной чувствительности);
- повышенная судорожная готовность (эписиндром);
- расстройства эмоционально-волевой сферы (нарушения регуляции поведения и др.);
- аутистические расстройства (стереотипные действия, нарушение коммуникации, взаимодействия, социального поведения).

Обучающиеся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития требуют постоянной, интенсивной поддержки для того, чтобы включаться в процессы своего сообщества и иметь возможность использовать блага, доступными другим людям. Основное средство поддержки обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития - специальная психолого-педагогическая помощь, осуществляемая различными специалистами в тесном сотрудничестве с семьёй обучающегося. Процесс обучения планируется с учётом особенностей развития обучающегося, а также в соответствии с типологическими особенностями развития обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями.

Сложное нарушение - это первичное нарушение двух или более систем организма обучающегося, с последующим комплексом вторичных расстройств. Например, слепоглухота, слепота и нарушение речи, слабовидение и двигательные нарушения, умственная отсталость с выраженными нарушениями зрения и слуха и т.д. [3].

Обучающиеся с нарушением слуха и интеллекта - наименее изученная группа обучающихся со сложными нарушениями, рассмотрим подходы к классификации детей со сложными нарушениями в развитии.

Можно выделить более двадцати видов сложных и множественных нарушений. Ниже представлены подходы к классификации обучающихся со сложными нарушениями.

По выраженности сочетанных нарушений зрения и слуха, обучающихся с этим видом сложного нарушения можно разделить на [14]:

- тотально или практически слепоглухих;
- слепых слабослышащих;
- слабовидящих глухих;
- слабовидящих слабослышащих.

Обучающихся с сочетанными нарушениями зрения и речи можно разделить на [14]:

- слепых алаликов;
- слабовидящих алаликов;
- слепых детей с общим недоразвитием речи (далее по тексту ОНР);
- слабовидящих детей с ОНР.

Обучающихся с нарушениями зрения и движений можно разделить на:

- не передвигающихся самостоятельно слепых;
- не передвигающихся самостоятельно слабовидящих;
- слепых с нарушениями движений (остаточные явления ДЦП);
- слабовидящих с остаточными нарушениями ДЦП.

Сочетание нарушений слуха и движений можно разделить на [14]:

- тяжелые формы ДЦП и глухоты;

- тяжелые формы ДЦП и тугоухости;
- легкие формы ДЦП и глухоты;
- легкие формы ДЦП и тугоухости.

Такая классификация помогает решить вопрос о месте обучения обучающегося в определенном типе образовательной организации.

Таким образом, разделение обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития по выраженности каждого из нарушений, позволяет определить основные трудности выстроить программу обучения и воспитания. В процессе обучения необходим контроль за изменением состояния нарушенных функций и быть готовым не только улучшению, но и к ухудшению состояния обучающегося.

При сложном нарушении принято выделять обучающихся с одновременно или разновременно наступившими нарушениями. Это могут быть врожденные нарушения, одновременно наступившие после заболевания менингоэнцефалитом или различные случаи разновременной потери. Так же это может быть врожденная слепота или неподвижность после травмы позвоночника в подростковом возрасте [2].

Данный подход к классификации сложных нарушений у обучающихся помогает понять неоднозначность течения дефекта, возможность перехода обучающихся из одной категории нарушений развития в другую и т.д. Учет времени наступления нарушений особенно важен для обучающихся с сенсорными нарушениями: для оглохших обучающихся очень важна степень сформированности речи к моменту заболевания; для ослепших — запас их зрительных впечатлений.

По времени наступления сложных нарушений можно разделить на такие группы [14]:

- с врожденным или ранним сложным дефектом;
- со сложным нарушением, проявившимся или приобретенным в младшем или старшем дошкольном возрасте;
- с нарушением, приобретенным в подростковом возрасте;

- с нарушением, приобретенным в зрелом возрасте;
- с нарушением, наступившим в старческом возрасте.

Описанные подходы к классификации сложных нарушений у обучающихся отражает многообразие и вариативность нарушений в детстве. Это многообразие проявлений - главная особенность категории обучающихся со сложными и множественными нарушениями развития.

Использование комплексных методов (анамнестического, генеалогического, близнецового) позволяет говорить о полиморфной этиологии аномального развития. По данным М. С. Певзнер [10], в этиологии снижения слуха с умственной отсталостью выявлены глубокие нарушения внутриутробного (пренатального) развития в результате токсикоза, невропатии, травмы и других заболеваний матери. Под влиянием этих неблагоприятных факторов плод развивается неправильно. У него возникает гипоксия, гипотрофия, повышается возможность внутриутробной асфиксии. Значимы и природовые факторы: гемолитическая болезнь новорожденных, недоношенность. Под воздействием таких тяжелых заболеваний, как отит, менингоэнцефалит, коклюш, пневмония, сочетания разных заболеваний у новорожденных также может иметь место потеря слуха в сочетании с умственной отсталостью. Применение ототоксических антибиотиков может повлиять на снижение слуха и даже вызвать глухоту. Таким образом, этиология сложного дефекта неоднозначна. Одни факторы характерны для глухоты (тугоухости), другие для нарушения интеллекта.

Использование классификации М. С. Певзнер, учитывающей не только степень умственного дефекта при олигофрении, но и время поражения, этиологию, локализацию, дало возможность установить, что среди глухих школьников с нарушением интеллекта выделяются сходные группы с теми, которые диагностируются у слышащих детей с нарушением интеллекта [32]:

1. Неосложненная форма олигофрении;
 2. Олигофрения с нейродинамическими нарушениями:
- с преобладанием процесса возбуждения;

- с преобладанием процесса торможения;
- олигофрения с локальными нарушениями;
- олигофрения с психопатоподобным синдромом;
- олигофрения с лобной недостаточностью.

Умственная отсталость – состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей проявляющихся, в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т.е. когнитивных речевых, моторных, социальных способностей [24].

У глухих обучающихся с нарушением интеллекта чаще встречается неосложненная форма олигофрении (недоразвитие сложных форм познавательной деятельности без нарушений нейродинамики). В пределах доступных им знаний эти дети способны к целенаправленной деятельности. Эмоционально-волевая сфера у большей части детей в основном сохранна, поведение не изменено. Отмечается замедленность и инертность психических процессов.

Вторая группа глухих обучающихся с нарушением интеллекта представлена значительно меньше. Для этих обучающихся кроме недоразвития познавательной деятельности характерны нарушение поведения и снижение работоспособности. Часто встречаются случаи системных нарушений, относящихся к третьей группе олигофрении. Снижение слуха и интеллекта у этих обучающихся сочетается с негрубым снижением зрения или с ДЦП (детским церебральным параличом, проявляющимся в нарушениях опорно-двигательного аппарата). Единичны случаи сочетания снижения слуха с олигофренией четвертой и пятой групп.

Р. М. Боскис были выделены основные категории обучающихся с нарушением слуха: глухие и слабослышащие. Глухие обучающиеся - для которых в результате врожденной или приобретенной в раннем возрасте глухоты невозможно самостоятельное овладение словесной речью.

Слабослышащие - обучающиеся у которых снижен слух, но на его основе возможно самостоятельное развитие речи [11, с. 59].

Глухие и слабослышащие обучающиеся отличаются по способу восприятия речи. Глухие овладевают зрительным (по чтению с губ и лица собеседника) и слухозрительным (при помощи звукоусиливающей аппаратуры) восприятием словесной речи только в процессе специального обучения. Слабослышащие могут самостоятельно овладевать восприятием на слух разговорной речи в процессе естественного общения с окружающими. Значение зрительного восприятия речи возрастает в зависимости от тяжести нарушения слуха.

Позднооглохшие к моменту наступления нарушения слуха обладали сформировавшейся речью. У них может быть разная степень нарушения слуха и по разному сохранная речь, но они имеют навыки словесного общения, словесно-логическое мышление, для таких обучающихся при поступлении в коррекционную образовательную организацию важной первоочередной задачей является освоение навыков зрительного или слухозрительного восприятия обращенной к ним речи.

Рекомендация для обучающегося того или иного вида специальной образовательной организации учитывает не только характер и степень нарушения слуха, но и состояние речевого развития. Поэтому позднооглохшие обучающиеся, как правило, обучаются в образовательной организации для слабослышащих обучающихся; глухому обучающемуся с высоким уровнем речевого развития и сформированными навыками восприятия устной словесной речи также целесообразно посещать образовательную организацию для слабослышащих [4].

Дифференциальная диагностика обучающихся со сложным дефектом чрезвычайно сложна. Своеобразие развития мышления и речи у обучающихся с недостатками слуха и первично сохранным интеллектом на первоначальном этапе обучения затрудняет отграничение их от обучающихся со сложным нарушением в развитии. Психолого-педагогическим критерием

дифференциальной диагностики может служить обучаемость как ведущий показатель умственного развития [11].

Учеными начато исследование сложной структуры дефекта при нарушении слуховой афферентации и умственной отсталости. У таких детей обнаруживаются дисплазии (кожные, костные и др.), явления неврологической симптоматики (по преимуществу, правосторонняя симптоматика), ярко выраженная инертность, плохая переключаемость с одного вида деятельности на другие, неумение использовать оказываемую помощь, некритичность поведения и низкий уровень самоконтроля [29].

Аудиологическими исследованиями выявлено, что, несмотря на большой разброс данных, у слабослышащих обучающихся с умственной отсталостью слух более сохранен, чем у слабослышащих обучающихся с нормальным интеллектом. Так, наблюдения показывают, что слабослышащие обучающиеся с нарушением интеллекта с, «пограничным состоянием слуха» встречаются в единичных случаях, большинство воспринимают речь разговорной громкости на расстоянии от 2 до 6 м и реагируют на шепот. Необходимо отметить, что ввиду отставания в интеллектуальном развитии слабослышащие обучающиеся с умственной отсталостью не пользуются остаточным слухом, и эта способность развивается лишь по мере проведения специальной коррекционной работы, причем умение пользоваться остатками слуха формируется достаточно трудно.

У слабослышащих обучающихся с нарушением интеллекта чрезвычайно ограничен словарь: они употребляют немногие слова, обозначающие конкретные предметы, признаки отдельных предметов, единичные действия. Выявлены трудности удержания звукобуквенного состава слова, что приводит к искажению состава слова, перестановкам и пропускам букв и слогов. Фразовая речь в зачаточном состоянии. Преобладают предложения, состоящие из одного-двух и реже трех слов. В последнем случае имеются нарушения согласования и управления.

Психологическое изучение слабослышащих обучающихся с нарушением интеллекта выявило некоторые особенности их психического развития. Экспериментальные данные (Т. В. Розанова и Н. В. Яшкова) показывают несформированность у них наглядно-действенного анализа и синтеза, трудности абстракции и обобщения, заметное снижение памяти (объем словесной памяти снижен в два раза) [28].

Исследование мыслительной деятельности слабослышащих с нарушением интеллекта (Л. И. Тигранова) выявило особые трудности в понимании ими учебной задачи. Это выражается в манипуляции предметами, заменяющей способ решения задачи, в хаотичности действий. С одной стороны, слабослышащие обучающиеся с нарушением интеллекта готовы выполнить любое задание без учета его сложности, с другой - отказываются от решения при возникновении малейших трудностей. Слабослышащие обучающиеся с умственной отсталостью мало восприимчивы к помощи педагога, с большим трудом включаются в учебную деятельность. Ориентировка в задании требует продолжительного времени и многократного объяснения его цели и содержания.

Особенности мыслительной деятельности слабослышащих обучающихся с умственной отсталостью наиболее ярко и отчетливо проявляются при выполнении ими предметной классификации. Наибольшие трудности возникают при определении основания классификации. Слабослышащие обучающиеся с умственной отсталостью очень часто образуют произвольные группы предметов. Нередко встречается классификация, основанная на выделении только наглядных признаков (чаще цвет, реже форма и величина предметов). Наиболее характерным является построение ассоциативных рядов картинок, т. е. такое их объединение, при котором они вначале выделяют общий признак для классификации, а затем оказываются в плену конкретной привычной ситуации и действуют в ее рамках (собака - дома, кошка - дома, ложка - дома, мальчик - кушает дома, уборщица - мама дома и т. д.). Неадекватное использование выделенного признака приводит к неправильной, хаотичной группировке картинок.

Таким образом, к моменту обучения в образовательной организации у слабослышащих обучающихся с умственной отсталостью не сформировано умение выделять существенные признаки предметов. Такие особенности познавательной деятельности проявляются при анализе предмета, при сравнении двух предметов. Так, слабослышащие обучающиеся с умственной отсталостью не способны восстановить предмет по отдельной его части, с трудом складывают целую картинку из разрезанных частей. Не умеют анализировать расположение фигур в пространстве, не могут удерживать в памяти целостный образ предмета. Поэтому им трудно выполнять задания по конструированию, дополнять недостающие части в сюжетной картине.

Несформированным оказывается умение сравнивать предметы одной понятийной группы (мебель, посуда, одежда и т. д.). При сравнении объектов рассматривают свойства только одного предмета, теряя объект: начинают рассказывать о двух предметах, а заканчивают описанием одного.

К моменту начала обучения в образовательной организации у слабослышащих обучающихся с умственной отсталостью оказывается несформированным произвольное внимание и отсутствует волевая готовность к обучению в школе [31].

При анализе познавательной деятельности слабослышащих обучающихся с умственной отсталостью выявлено, что сочетание двух первичных дефектов (снижение слуха и умственная отсталость) обуславливает своеобразное развитие, и коррекционная работа возможна при создании специальных условий - наличии учебного плана, программы и методики.

Таким образом, опираясь на классификацию нарушений возможно достаточно адекватно подойти к решению вопроса о месте обучения обучающегося в определенном типе образовательной организации. Но при этом необходимо учитывать условность подобного разделения и зависимость выраженности нарушений от применяемого лечения.

1.4. Современные требования к организации и управлению урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития

ФГОС НОО ОВЗ определяет требования к образованию всех групп, обучающихся имеющих нарушение интеллекта. Для разных категорий, обучающихся разработаны 2 варианта стандарта в соответствии с их общими и особыми образовательными потребностями, различиями в уровне психического развития на этапе поступления в образовательную организацию.

Разработанные варианты стандарта дифференцируются по следующим основным параметрам:

- требования к итоговым достижениям обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее по тексту ОВЗ) к моменту завершения школьного образования;
- требования к структуре образовательной программы;
- требования к результатам обучения применительно к каждому уровню образования;
- требования к условиям получения образования.

Стандарт предлагает 2 варианта образовательных программ.

Развитие интеллектуальных способностей, обучающихся с ТМНР разнообразно. Развитие обучающихся с менее выражено интеллектуальным недоразвитием, способствует формированию представлений, умений и навыков, значимых для социализации. У большинства обучающихся появляется интерес к взаимодействию, что является способствует использованию невербальных средств коммуникации (жесты, мимика, графические изображения и др.). Способность выполнять отдельные двигательные действия (захват, удержание предмета, контролируемые движения шеи и др.) формирует возможность обучения отдельным операциям по самообслуживанию.

В соответствии с особыми образовательными потребностями важно обеспечить:

- формирование социально-бытовых навыков, способствующих нормализации качества повседневной жизни;
- специальная помощь обучающимся в развитии средств вербальной и невербальной коммуникации;
- длительная специальная работа по развитию самостоятельности и независимости от близких взрослых.

Вариант 2 позволит включить в процесс образования всех обучающихся с комплексными нарушениями, включая самые тяжелые и осложненные случаи.

В соответствии с ФГОС для обучающихся с ТМНР рекомендован вариант 2, предполагающий получение образования, итоговые достижения которого определяются индивидуальными возможностями обучающегося.

В данном варианте стандарта акцентируется специальная организация всей жизни обучающегося для реализации его особых образовательных потребностей, развитие его жизненной компетенции в условиях образовательной организации и дома, что позволит расширить его жизненный опыт и социальные контакты.

Цель образования обучающихся с ТМНР - это введение в культуру общества и нормализация жизни в образовательном процессе, введение в образовательное пространство всех обучающихся.

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) получают образование по варианту 2 АООП, на основе которой разрабатывается СИПР, учитывающая индивидуальные образовательные потребности обучающегося, выстраиваемая в соответствии с индивидуальными особенностями развития обучающегося с ТМНР.

В структуре программы должны быть представлены 7 образовательных областей:

- язык и речевая практика;

- математика;
- естествознание;
- человек и общество;
- искусство;
- физическая культура;
- технология.

Каждая содержательная область включает два компонента: «академический» и «жизненной компетенции». Во 2 варианте стандарта содержание «академического компонента», предполагающего формирование некоторых учебных знаний и умений, определяется с учетом индивидуальных особенностей развития, опирается на актуальный уровень и выявленную «зону ближайшего развития». «Жизненный компонент» должен быть развернут, именно через него происходит формирование навыков самообслуживания и коммуникации, адаптация во все сферы жизни.

Специальная индивидуальная программа развития (СИПР) разрабатывается командой специалистов с учетом индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей обучающегося.

Составляя СИПР для конкретного ребенка, необходимо учитывать, что тяжелые множественные нарушения предполагают принципиально особую картину развития. Учителю важно определить зону актуального и ближайшего развития для конкретного ребенка, определить степень требуемой поддержки. При этом следует учитывать наличие межпредметных связей.

СИПР учитывает личностно-ориентированную направленность обучения, организованного в соответствии с учебным планом. Соотношение объема обязательной части СИПР и части, формируемой участниками образовательных отношений, определяется индивидуальными образовательными возможностями обучающегося. Для данного обучающегося материал программы трудно регламентировать временными рамками по четвертям, годам обучения и т.д. Поэтому занятия планируются

педагогом с учетом необходимости многократного повторения того или иного материала, постепенного включения новых элементов в контекст уже освоенных умений. По мере обучения, в зависимости от индивидуальных возможностей обучающегося, темп прохождения материала замедляется или увеличивается.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ:

Таким образом, проанализировав литературу по проблеме организации урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития можно выделить более двадцати видов сложных и множественных нарушений. Это могут быть различные сочетания сенсорных, двигательных, речевых и эмоциональных нарушений друг с другом, а также сочетание всех видов этих дефектов с умственной отсталостью разной степени. Однако, каждая категория обучающихся имеет право на получение образования и для реализации процесса обучения необходимы умения грамотной разработки рабочей программы урочной и внеурочной деятельности, с учётом индивидуальных особенностей обучающихся, уставом образовательной организации и нормативно-правовой базы.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ И УПРАВЛЕНИЯ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЁЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования

Эксперимент проводился на базе Государственного казенного образовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургской школы-интерната № 13», реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы.

ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат №13» казенное учреждение, является унитарной некоммерческой организацией, созданной Свердловской областью в целях обеспечения реализации предусмотренных законодательством Российской Федерации и Свердловской области полномочий органов государственной власти Свердловской области в сфере образования.

Казенное учреждение, реализующее адаптированные основные общеобразовательные программы, создано для детей с нарушением слуха.

Комплектация классов происходит из числа детей с нарушениями слуха, речи школьного возраста, проживающих в Екатеринбурге и Свердловской области. В настоящее время обучается 239 воспитанников (34 классов-группы), 197 обучающихся имеют инвалидность по слуху:

- 48 % - слабослышащие
- 27% - кохлеарно имплантированные
- 18% - с нарушение речи

- 7% - комплексные нарушения

На базе ГКОУ СО «ЕШИ №13» происходит апробация ФГОС для лиц с ОВЗ. В 2014-2015 гг. ГКОУ СО «ЕШИ №13» являлась пилотной и стажировочной площадкой, поэтому на базе образовательной организации реализовывалось:

- 1) создание нормативно-правовых условий
- 2) распространение педагогических практик
- 3) тиражирование методических материалов
- 4) создание кадровых условий
- 5) создание информационно-методических условий

С 2016 года ГКОУ СО «ЕШИ №13» работает в режиме информационно-консультативного центра. Образовательная организация проводит семинары и практикумы, консилиумы для муниципальных общеобразовательных учреждений.

Для реализации ФГОС в ГКОУ СО «ЕШИ №13» используется:

- Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования для слабослышащих и позднооглохших детей (ФГОС ОВЗ варианты 2.2,2.3);
- Общеобразовательная программа основного общего, среднего общего образования для слабослышащих и позднооглохших детей (ФГОС ООО);
- Общеобразовательная программа начального общего образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (с 01.09.2016 - ФГОС ОВЗ вариант 5.2).

Так же осуществляется дифференцированный подход в обучении и воспитании обучающихся:

- *1 отделение* - для обучающихся, владеющих развернутой самостоятельной речью при наличии небольшого аграмматизма и недостатков произношения;
- *2 отделение* – для обучающихся с глубоким речевым недоразвитием;

- *Специальные классы* - для обучающихся, имеющих сочетание двух первичных дефектов: тугоухость и умственную отсталость.

В экспериментальной части исследования приняли участие обучающиеся 3 «Г» класса.

В ходе изучения медико-психолого-педагогических документов (личных дел обучающихся, в том числе заключения ПМПК и ПМПк) и наблюдений классного руководителя и экспериментатора, были составлены характеристики на обучающихся 3 «Г» класса ГКОУ СО «ЕШИ №13»:

Александр К., 11 лет. Обучается в ГКОУ СО «ЕШИ №13».

1. Развитие речи (речевая способность, основной способ восприятия речи, формы общения, лексическая, грамматическая, краткая фонетическая характеристика речи, характеристика связной речи).

Общается с помощью отдельных слов, простая распространенная фраза. Основной способ восприятия речи на фронтальных занятиях слухозвительный, частично слуховой. Обращенную речь понимает. Самостоятельная связная речь отсутствует.

2. Отношение к школе и учебной деятельности: *любимые предметы: физическая культура. Иногда мешает товарищам во время занятий.*

3. Характеристика особенностей учебной деятельности

3.1. Анализ особенностей освоения программного материала по предметам, сформированность учебных навыков по предметам.

Обучение грамоте. *Чтение частично слоговое и словесное, слитно читает знакомые и простые слова, сложные слова – по слогам. Чтение частично осознанное, может показать картинку, ответить на простые вопросы. Причинно-следственные связи не устанавливает. Считает количество предложений в рассказе. Может разделить звуки на гласные и согласные (твердые и мягкие). Разделить слова на слоги (по аналогии, «я начну, а ты продолжи»). Списывает с печатного шрифта письменными буквами в тетрадь. Пишет очень небрежно, не старается.*

Каллиграфические умения развиты плохо, в тетради в линейку не видит строку.

Математика. Знает названия и последовательность чисел до 20. Сравнивает числа хорошо. Состав числа усвоен недостаточно. Находит значения выражений в одно и в два действия (как с помощью числового луча, так и без него). Условие текстовой задачи не понимает. В тетради ориентируется, но пишет небрежно. Задания самостоятельно не выполняет.

Развитие речи. Составляет простые предложения по картинке. Отвечает на вопросы по картинке. Распределяет слова по вопросам Кто? Что? Усвоены предлоги: в, на, под.

ФГСР. Составляет простые предложения сущ.ед.ч. + глаг.н.вр.: Мальчик идет. Сущ.мн.ч. + глаг.н.вр.: Книги лежат. Кто? Что делает? Что?: Мальчик надевает шапку. Окончания выделяет, самостоятельно окончания дописывает не всегда. Требуется организующая помощь. Существительные по родовым признакам в сочетании с числительными один, одна, одно распределяет на группы с опорой на окончание.

3.2. Характеристика интеллектуального развития (характеристика познавательных процессов: внимания, памяти, мышления, воображения, общего кругозора)

Общий кругозор беден. Причинно-следственные связи не устанавливает. Внимание неустойчивое, расторможен. Память кратковременная, запоминание и воспроизведение информации затруднено. Мышление наглядно-действенное.

3.3. Сформированность школьно-значимых умений: умение планировать свою работу и сосредоточенно работать.

Свою работу не планирует. Неусидчивый, импульсивный. Недослушивает задание до конца, начинает выполнять сам.

3.4. Отношение к неудаче: резко негативное, нервничает.

3.5. Какой вид помощи использует обучающийся:

- Организующую помощь

- Стимулирующую помощь.
- По аналогии.

3.6. Темп работы: нормальный

С программой третьего (коррекционного) класса справляется на удовлетворительном уровне.

Денис М., 12 лет. Обучается в ГКОУ СО «ЕШИ №13».

1. Развитие речи (речевая способность, основной способ восприятия речи, формы общения, лексическая, грамматическая, краткая фонетическая характеристика речи, характеристика связной речи).

Общается с помощью отдельных слов, простая распространенная фраза. При общении с детьми речь более понятна, чем при общении со взрослыми. Основной способ восприятия речи на фронтальных занятиях слухо-звительный, частично слуховой. Обращенную речь понимает.

2. Отношение к школе и учебной деятельности:

Ко всем предметам относится одинаково. Задания выполняет медленно, с обучающей и максимально-развернутой помощью.

3. Характеристика особенностей учебной деятельности

3.1. Анализ особенностей освоения программного материала по предметам, сформированность учебных навыков по предметам.

Обучение грамоте. Письмо отрывистое (элементы одной сложной буквы пишет отрывисто). С письменного и печатного шрифта списывает с ошибками. Не помнит элементы письменных букв. Чтение слоговое, плавное слоговое, с ошибками. Правильно и слитно читает только хорошо знакомые слова. Чтение частично осознанное: при чтении простого рассказа из 3 – 4 предложений может уловить суть и показать на картинке, что прочитал. При чтении простых распространенных предложений, затрудняется при ответах на вопросы. Не видит начала и конца предложения. Может составить схему предложения. Разделить буквы на гласные и согласные (иногда ошибается). Слова на слоги самостоятельно не делит.

Математика. Знает названия и последовательность чисел до 10. Расставляет знаки больше, меньше, равно. Состав числа не усвоен. Простые примеры и примеры в два действия решает с опорой на наглядность (ошибается), требуется максимально-развернутая помощь. По числовому лучу не считает. Условие текстовой задачи не понимает.

Развитие речи. Составляет простые предложения по картинке. Отвечает на вопросы по картинке. Распределяет слова по вопросам Кто? Что? С ошибками. Понимает значение предлогов: в, на, под.

ФГСР. Составляет простые предложения сущ.ед.ч. + глаг.н.вр.: Мальчик идет. Сущ.мн.ч. + глаг.н.вр.: Книги лежат. Кто? Что делает? Что?: Мальчик надевает шапку. Окончания не выделяет, самостоятельно окончания не дописывает. Существительные по родовым признакам в сочетании с числительными один, одна, одно при распределении на группы распределяет с ошибками.

Часто допускает ошибки в оформлении письменных работ.

3.2. Характеристика интеллектуального развития (характеристика познавательных процессов: внимания, памяти, мышления, воображения, общего кругозора)

Внимание неустойчивое, переключаемость низкая. Причинно-следственные связи не устанавливает. Кругозор снижен. Память кратковременная, запоминание и воспроизведение затруднено. Мышление наглядно-действенное.

3.3. Сформированность школьно-значимых умений: умение планировать свою работу и сосредоточенно работать.

Свою работу не планирует. Внимание рассеянное. Иногда уходит в себя. Не всегда понимает и выполняет инструкции, требуется показ действия. Свое мнение не выражает, повторяет за другими. Самостоятельно задания не выполняет. Если выполняет, то неправильно.

3.4. Отношение к неудаче: не всегда адекватное: обижается, сердится.

3.5. Какой вид помощи использует обучающийся:

- По аналогии;
- Максимально развернутую помощь.

Темп работы: очень медленный.

С программой третьего (коррекционного) класса справляется на удовлетворительном уровне.

Дарья Д., 12 лет. Обучается в ГКОУ СО «ЕШИ №13».

1. Развитие речи (речевая способность, основной способ восприятия речи, формы общения, лексическая, грамматическая, краткая фонетическая характеристика речи, характеристика связной речи).

Общается с помощью отдельных слов, простой распространенной фразой. Основной способ восприятия речи на фронтальных занятиях слухозрительный, частично слуховой. В ситуации обращенную речь понимает. Вне ситуации и с незнакомым человеком теряется и не может ответить на те вопросы, на которые знает ответы. Самостоятельная связная речь в стадии формирования.

2. Отношение к школе и учебной деятельности: *На уроках, чаще, активна. Старается выполнять задания, ждет похвалы, одобрения.*

3. Характеристика особенностей учебной деятельности

3.1. Анализ особенностей освоения программного материала по предметам, сформированность учебных навыков по предметам.

Обучение грамоте. *Чтение плавное, слоговое, слитно читает знакомые и простые слова. Чтение частично осознанное, может показать картинку (только при чтении простых предложений из 3 слов). Причинно-следственные связи не устанавливает. Считает количество предложений в рассказе. Составляет схему предложения. Может разделить звуки на гласные и согласные (по аналогии). Может разделить слова на слоги (по аналогии, «я начну, а ты продолжи»). Списывает с печатного шрифта письменными буквами в тетрадь. Каллиграфические навыки сформированы*

хорошо. В тетради ориентируется, исправляет ошибки сама, если видит, что написала неправильно.

Математика. Знает названия и последовательность чисел до 20. Сравнивает числа (иногда допускает ошибки). Состав числа усвоен, недостаточно. Простые примеры и примеры в два действия решает с помощью числового луча (требуется стимулирующая помощь, иногда максимально развернутая помощь). Условие текстовой задачи не понимает.

Развитие речи. Составляет простые предложения по картинке. Отвечает на вопросы по картинке. Распределяет слова по вопросам Кто? Что? Усвоены предлоги: в, на, под.

ФГСР. Составляет простые предложения сущ.ед.ч. + глаг.н.вр.: Мальчик идет. Сущ.мн.ч. + глаг.н.вр.: Книги лежат. Кто? Что делает? Что?: Мальчик надевает шапку. Окончания выделяет, самостоятельно окончания дописывает не всегда. Требуется организующая помощь. Существительные по родовым признакам в сочетании с числительными один, одна, одно при распределении на группы с опорой на окончание.

3.2. Характеристика интеллектуального развития (характеристика познавательных процессов: внимания, памяти, мышления, воображения, общего кругозора)

Общий кругозор беден. Причинно-следственные связи не устанавливает. Внимание неустойчивое. Память кратковременная, запоминание и воспроизведение информации затруднено. Мышление наглядно-действенное.

3.3. Сформированность школьно-значимых умений: умение планировать свою работу и сосредоточенно работать.

Самостоятельно работу не планирует. Старается выполнять работу правильно. Ждет похвалы, одобрения.

Инструкции понимает и выполняет, но понимание обращенной речи затруднено.

3.4. Отношение к неудаче: адекватное.

3.5. Какой вид помощи использует обучающийся:

- Стимулирующую помощь;
- По аналогии.
- Максимально-развернутая помощь.

3.6. Темп работы: *при письме нормальный. При выполнении заданий – замедленный.*

С программой третьего (коррекционного) класса справляется на удовлетворительном уровне.

Таким образом, все обучающиеся экспериментального 3 «г» класса имеют удовлетворительную успеваемость, бедный кругозор и ограниченные слухо-речевые навыки, плохо социализированы и имеют тяжелые и множественные нарушения развития. У обучающихся, задействованных в эксперименте, наблюдается интеллектуальная пассивность, отсутствие интереса к мыслительной деятельности, к учебной работе. Задания в большинстве случаев выполняются со стимулирующей помощью и под контролем взрослого.

2.2. Методы проведения констатирующего этапа экспериментального исследования, направленные на изучение процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития и их обоснование

Общие методы можно условно подразделить на эмпирические (практические) и теоретические. Суть эмпирического метода состоит в фиксации и описания явлений, фактов, видимых связей между ними. Теоретический метод предполагает глубокий анализ фактов, раскрытие

существенных закономерностей, образование мысленных моделей, использование гипотез и др.

Теоретические методы характеризуются обобщенностью и абстрактностью. Они раскрывают сущность изучаемых явлений, выявляют закономерные связи и отношения, определяются по основным мыслительным операциям, какими являются: анализ и синтез, сравнение, абстрагирование и конкретизация, обобщение, индукция и дедукция, аналогия, моделирование, классификация, систематизация. Теоретическое знание дает возможность переносить выводы, полученные в одних условиях и на основе анализа одних объектов, на другие условия и объекты, в том числе еще и не существующие, проектируемые, создаваемые пока мысленно, в воображении.

В ходе проведения экспериментальной части исследовательской работы были использованы методы:

- *анализ* – заключается в разложении изучаемого на единицы и раздельное изучение этих частей как элементов целого
- *синтез* – играет ведущую роль в исследовании, т.к. позволяет соединить части в целое, воссоздать из разрозненных частей нечто новое, единое, взаимодействующее с составными частями
- *наблюдение* – представляет собой активный познавательный процесс, который опирается на работу органов чувств человека и его предметную деятельность. Это наиболее элементарный метод познания. Наблюдения должны приводить к результатам, которые не зависят от воли, чувств и желаний человека. Это предполагает изначальную объективность: наблюдения должны информировать нас о свойствах и отношениях реально существующих предметов и явлений.

В ходе констатирующего этапа экспериментального исследования были использованы разновидности наблюдений на различных уровнях образовательного процесса, а именно:

- ✓ посещение уроков
- ✓ посещение внеурочных занятий с воспитателем

✓ режимные моменты

- *беседа* – самостоятельный или дополнительный метод исследования, применяемый с целью получения необходимой информации или разъяснения того, что не было достаточно ясным при наблюдении. Беседа проводится по заранее намеченному плану с выделением вопросов, требующих выяснения. Она ведется в свободной форме без записи ответов собеседника. Результативность беседы во многом зависит от содержания и структуры задаваемых вопросов. Разработка вопросника предполагает определение характера информации, которую необходимо получить; формулирование приблизительного ряда вопросов, которые должны быть заданы. Беседа проводилась со следующими участниками образовательного процесса:

- ✓ с классным руководителем Л. И. Гунько по вопросам актуальных проблем в обучении категории обучающихся с ТМНР, в частности слабослышащих обучающихся с умственной отсталостью;

- ✓ с воспитателем Л. И. Гунько по вопросам планирования и проведения внеурочных занятий с экспериментальной группой 3 «г» класса, а также по взаимосвязи внеурочной и урочной деятельности в процессе реализации программных требований;

- ✓ с родителями, обучающихся 3 «г» класса по поводу удовлетворённости усвоения обучающимися программного материала в данной образовательной организации, а также удовлетворённости планирования, организации и проведения внеурочных занятий и мероприятий классных и общешкольных;

- ✓ с администрацией ГКОУ СО «ЕШИ № 13» по вопросам внедрения ФГОС НОО ОВЗ, наличия необходимого количества педагогических кадров, готовых к работе с обучающимися с ТМНР, реализации программы «Доступная среда»;

- ✓ с педагогами начальной школы по вопросам актуальных проблем в обучении категории обучающихся с ТМНР, проблемами в реализации

ФГОС, удовлетворенности организацией рабочего процесса со стороны администрации образовательной организации.

- *опрос* – психологический вербально-коммуникативный метод, заключающийся

осуществлении взаимодействия между интервьюером и респондентами (людьми, участвующими в опросе), посредством получения от субъекта ответов на заранее сформулированные вопросы. Иными словами, опрос представляет собой общение интервьюера и респондента, в котором главным инструментом выступает заранее сформулированный вопрос. Опрос проводился с:

- ✓ классным руководителем экспериментальной группы 3 «Г» класса Л. И. Гунько

- ✓ педагогами начальной школы, реализующими ФГОС НОО

- *анкетирование* - предполагает, что опрашиваемый заполняет вопросник в присутствии анкетера или без него, реже анкетер заполняет вопросник со слов опрашиваемого. По форме проведения анкетирование может быть индивидуальным или групповым, когда за относительно короткое время можно опросить значительное число людей. Анкетирование бывает также очным и заочным - в виде почтового опроса; опроса через газету, журнал, компьютерную сеть.

Анкета является основным инструментом опроса и представляет собой социологический документ, содержащий структурно-организованный набор вопросов, каждый из которых связан с задачами проводимого исследования. Эта связь выражается в необходимости получения информации, отражающей характеристики изучаемого объекта.

Анкета имеет определенную структуру, где важными элементами являются: вводная часть, «паспортичка», основная часть.

Анкетирование на констатирующем этапе экспериментального исследования проводилось с:

- ✓ классным руководителем экспериментальной группы 3«Г» класса Л. И. Гунько;

- ✓ педагогами начальной школы, реализующими ФГОС НОО ОВЗ.

Данные методы помогут полноценно, систематично и структурировано получить и проанализировать сведения об организации и управлении урочной и внеурочной деятельностью обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

В исследовании были задействованы следующие участники образовательного процесса ГКОУ СО «ЕШИ № 13»:

- администрация, в лице директора школы - Т. В. Щербаковой, заведующей по УВР - О. В. Дёминой;
- учителей начальной школы в количестве 16 человек;
- обучающихся 3 «Г» класса;
- родителей, обучающихся 3 «Г» класса.

2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования, направленного на изучение процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития

Результаты изучения процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития, полученные в ходе констатирующего этапа экспериментального исследования на базе Государственного казенного образовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургской школе-интернате № 13», реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, были проанализированы с количественной и качественной стороны.

В процессе экспериментального исследования, были зафиксированы и проанализированы полученные результаты предложенных материалов для каждой категории участников образовательного процесса ГКОУ СО «ЕШИ № 13»:

- Анкета для родителей по удовлетворённости работой образовательной организации;
- Анкета для педагогов ГКОУ СО «ЕШИ № 13», реализующих ФГОС НОО ОВЗ;
- Опрос педагогов ГКОУ СО «ЕШИ № 13»;
- Беседа с обучающимися экспериментального класса, с целью выявления удовлетворенности организацией урочной и внеурочной деятельностью.

Анализ результатов анкетирования родителей представлен в Таблице 2. Предложенное анкетирование прошли 5 родителей обучающихся экспериментального класса. Анкета для родителей представлена в Приложении 1.

Таблица 2

***Результаты анкетирования родителей, обучающихся 3 «г» класса
«Удовлетворённость работой школы»***

№	Вопрос	Количество согласившихся		
		да	от части	нет
Удовлетворены ли Вы:				
1	Санитарно- гигиеническим состоянием школьных помещений?	2	3	
2	Материально-техническим оснащением?	2	2	1
3	Работой школьной столовой (выбором готовых горячих блюд, обслуживанием)?	3	2	
4	Работой медицинского кабинета?	2	3	
5	Расписанием?	4	1	

6	Уровнем преподавания: педагоги дают глубокие прочные знания?	2	2	1
7	Организацией дополнительных занятий, кружков и секций?	2	3	
8	Перечнем предметов, которые входят в учебный план?	3	2	
9	Организацией индивидуального подхода: педагоги учитывают Ваши индивидуальные особенности ?	4	1	
10	Достижениями Вашего ребенка в урочной и внеурочной деятельности?	1	2	2
11	Проводимыми внеурочными мероприятиями, которые интересны и полезны педагогам, обучающимся, родителям обучающихся?	3	2	
12	Организацией мероприятий, помогающих обучающимся осуществить свой профессиональный выбор?	2	3	
13	Культурными традициями школы?	3	2	
14	Организацией мероприятий для родителей?	4	1	
15	Психологическим климатом в классе?	5		
16	Сложившимися отношениями с классным руководителем?	4	1	
17	Системой требований, предъявляемых к родителям обучающихся в рамках выполнения ими обязанностей по воспитанию и обучению своих детей?	3	2	
18	Системой требований, предъявляемых к культуре поведения обучающихся?	4	1	
19	Администрация делает все необходимое для охраны здоровья и предупреждения перегрузок обучающихся?	3	2	
20	Выбором образовательной организации в целом для своего ребёнка?	5		
	Итого баллов:	61	35	4

Таким образом, опираясь на результаты анализа Таблицы 2 «Результаты анкетирования родителей, обучающихся 3 «г» класса «Удовлетворённость

работой школы»», большая часть родителей удовлетворена условиями организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями в ГКОУ СО «ЕШИ №13».

Далее было проведено анкетирование и опрос, среди педагогического коллектива начальной школы, реализующих ФГОС НОО ОВЗ. Анкета для педагогов ГКОУ СО «ЕШИ № 13», реализующих ФГОС НОО ОВЗ представлена в Приложении 2. Опросник для педагогов представлен в Приложении 3. Результаты анкетирования представлены на Рисунке 1.

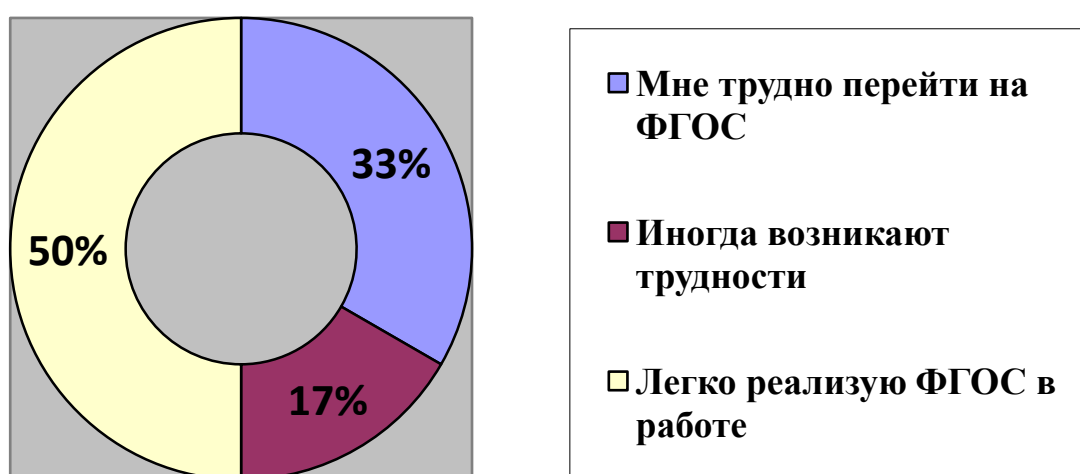


Рис.1. Результаты анкетирования педагогов ГКОУ СО «ЕШИ №13», реализующих ФГОС НОО ОВЗ

Анализируя полученные данные в ходе анкетирования и опроса среди педагогического коллектива ГКОУ СО «ЕШИ №13» начальной школы, реализующих ФГОС НОО ОВЗ можно сделать вывод о том, что 9 педагогов (50% опрошенных) легко реализуют ФГОС НОО ОВЗ в своей педагогической деятельности и не испытывают трудностей с требованиями организации учебного процесса по новому ФГОС; 6 педагогов (33% опрошенных) говорят о том, что в процессе работы по новому стандарту иногда возникают трудности и они вынуждены обращаться к администрации образовательной организации, коллегам и дополнительно изучать нововведения и условия их

реализации; 3 педагогических сотрудника (17% опрошенных) заявляют о трудностях реализации ФГОС НОО ОВЗ в своей работе.

Так же в ходе экспериментальной части была посещена урочная и внеурочная деятельность обучающихся 3 «г» класса и проведена с ними беседа, с целью выявления удовлетворенности организацией урочной и внеурочной деятельностью. Вопросы, которые были заданы в ходе беседы адаптированы с учётом индивидуальных особенностей обучаемых и их структурой их нарушений развития.

Полученные данные представлены в Таблице 3 и на Рисунке 2.

Таблица 3

Результаты беседы с обучающимися 3 «г» класса ГКОУ СО «ЕШИ №13»

№	Вопрос	Имя обучающегося		
		Дарья	Александр	Денис
1	Ты любишь учиться?	да, хожу в школу	нравиться мне	да (кивнул головой)
2	Ты любишь ходить в школу?	да, хожу в школу	ну, наверное	да (кивнул головой)
3	Какой урок ты любишь?	читать	труд, делали снеговика	не ответил
4	Тебе нравится учитель?	да	да	да (кивнул головой)
5	Ты ходишь на кружок?	да	ну, да	не ответил
6	Как он называется?	танцуем	не знаю	не ответил
7	Что ты делаешь на кружке?	танцуем с ребятами	танцевал	да (кивнул головой)
8	Тебе нравится ходить на занятия?	да	я люблю танцевать, мне очень нравится	да (кивнул головой)
9	Ты любишь выступать на праздниках?	да	я люблю танцевать	не ответил
10	Тебе нравится твой воспитатель?	да	да	да (кивнул головой)

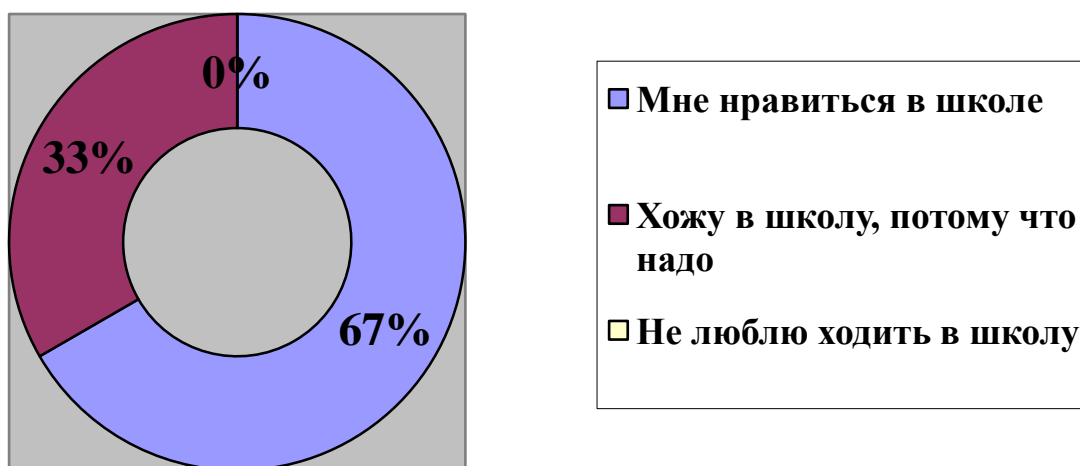


Рис.2. Уровень удовлетворённости организацией урочной и внеурочной деятельности обучающихся 3 «г» класса

Таким образом, анализирую полученные данные в результате беседы с обучающимися 3 «г» класса, а также посещения урочной и внеурочной деятельности экспериментального класса, можно сделать вывод о том, что обучающимся нравится ходить в данную образовательную организацию, однако, учитывая особенности, связанные с нарушениями развития, ответы их не всегда были однозначны и большая часть положительных ответов давалась только по причине хорошего настроения. Экспериментальная группа эмоциональна и не стабильна, поэтому беседа проводилась несколько раз за время эксперимента и в Таблице 3 и Рисунке 2 представлены средние показатели, которые повторялись наибольшее количество раз при ответе на вопросы.

67 % обучающихся (2 человека) удовлетворены организацией процесса урочной и внеурочной деятельности в ГКОУ СО «ЕШИ №13», а 33% не удовлетворены и посещают образовательную организацию, потому что их приводят родители.

Анализ результатов по изучения процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития ГКОУ СО «ЕШИ №13» представлен с количественной и качественной стороны.

Таким образом, не все участники образовательного процесса удовлетворены организацией урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями, поэтому рекомендуем проект усовершенствования процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельностью обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ:

Анализ материалов по 2 главе позволил сформулировать следующие выводы:

- 1) подобранные методы для проведения экспериментального исследования позволили получить полную картину состояния организации и управления урочной и внеурочной деятельности для обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития в ГКОУ СО «ЕШИ №13»;
- 2) родители не в полной мере удовлетворены состоянием организации и управления урочной и внеурочной деятельности для обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития в ГКОУ СО «ЕШИ №13»;
- 3) педагогический состав ГКОУ СО «ЕШИ №13» испытывает трудности в реализации ФГОС НОО ОВЗ;
- 4) обучающиеся экспериментального класса 3 «Г» эмоционально не стабильны в силу индивидуальных особенностей и имеющихся нарушений, однако, с удовольствием идут на контакт и в целом удовлетворены организацией учебного и досугового процесса;
- 5) есть предпосылки к созданию проекта усовершенствования процесса организации урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития.

ГЛАВА 3. ПРОЕКТ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОРГАНИЗАЦИИ И УПРАВЛЕНИЯ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЁЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

3.1. Проект программы по усовершенствованию организации и управлению урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития

Исходя из полученных результатов на констатирующем этапе экспериментального исследования было принято решение создать проект по усовершенствованию процесса организации и управлению урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития для ГКОУ СО «Екатеринбургская школа – интернат № 13» и представить его на методическом объединении данной образовательной организации.

В связи с утверждением ФГОС НОО ОВЗ Приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598 появилась необходимость разработки адаптированных основных общеобразовательных программ (далее АООП), а также разработки специальных индивидуальных программ развития (далее СИПР), для обучающихся с умственной отсталостью.

Требования к условиям получения образования обучающимися с тяжелыми и множественными нарушениями развития представляют собой описание совокупности условий, необходимых для реализации АООП НОО, и структурируются по сферам обеспечения. Они направлены на создание комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды для

обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития, построенной с учетом их особых образовательных потребностей.

Образовательная организация должна создать условия для реализации АООП НОО, обеспечивающие возможность:

- достижения планируемых результатов;
- выявления и развития способностей обучающихся с помощью внеурочной деятельности: клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно-полезной деятельности;
- учета особых образовательных потребностей, общих для всех обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития, и специфических для отдельных групп;
- расширения социального опыта и контактов обучающихся;
- участия педагогических работников, родителей обучающихся и общественности в разработке АООП НОО, а также в формировании и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, поддержки родителей (законных представителей) в воспитании обучающихся, охране и укреплении их здоровья, вовлечения семей непосредственно в образовательную деятельность;
- эффективного использования времени, отведенного на реализацию обязательной части АООП;
- использования в образовательном процессе современных образовательных технологий;
- обновления содержания АООП НОО, а также методик и технологий их реализации в соответствии с динамикой развития;
- эффективного управления Организацией с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Требования к кадровым условиям

В реализации АООП НОО участвуют руководящие, педагогические, и иные работники, имеющие необходимый уровень образования и квалификации.

Педагогические работники, реализующие АООП НОО для обучающихся с ОВЗ, должны иметь:

- высшее профессиональное педагогическое специальное (дефектологическое) образование;
- высшее/среднее профессиональное педагогическое образование и удостоверение о повышении квалификации в соответствующей области установленного образца.

При необходимости в процессе реализации АООП НОО для обучающихся с ОВЗ возможно временное или постоянное подключение тьютора и/или ассистента (помощника), которые должны иметь:

- тьютор – высшее профессиональное педагогическое образование и удостоверение о повышении квалификации по соответствующей программе установленного образца;
- ассистент (помощник) – не ниже среднего общего образования с прохождением соответствующей программы подготовки. В случае привлечения на должность ассистента (помощника) родителей (законных представителей) обучающихся с ОВЗ требования к уровню образования не предъявляются.

В процессе психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития принимают участие медицинские работники, имеющие необходимый уровень образования и квалификации.

Организация обеспечивает работникам возможность повышения профессиональной квалификации, ведения методической работы, применения, обобщения и распространения опыта использования современных образовательных технологий обучения и воспитания.

Требования к финансовым условиям

Финансовое обеспечение государственных гарантий на получение обучающимися с ОВЗ общедоступного и бесплатного образования за счет средств бюджетной системы Российской Федерации.

Финансовые условия реализации АООП НОО должны:

- 1) обеспечивать возможность выполнения требований Стандарта к условиям реализации и структуре АООП НОО;
- 2) обеспечивать реализацию обязательной части АООП НОО и части, формируемой участниками образовательного процесса, учитывая вариативность особых образовательных потребностей и индивидуальных особенностей развития обучающихся;
- 3) отражать структуру и объем расходов, необходимых для реализации АООП НОО, а также механизм их формирования.

Указанные нормативы определяются в соответствии со Стандартом:

- специальными условиями получения образования (кадровыми, материально-техническими);
- расходами на оплату труда работников, реализующих АООП НОО;
- расходами на средства обучения и воспитания, коррекцию/компенсацию нарушений развития, включающими расходные и дидактические материалы, оборудование, инвентарь, электронные ресурсы, оплату услуг связи, в том числе расходами, связанными с подключением к информационно-телекоммуникационной сети Интернет;
- расходами, связанными с дополнительным профессиональным образованием руководящих и педагогических работников по профилю их деятельности;
- иными расходами, связанными с реализацией и обеспечением реализации АООП НОО, в том числе с круглосуточным пребыванием обучающихся с ОВЗ в Организации.

Финансовое обеспечение должно соответствовать специфике кадровых и материально-технических условий, определенных для каждого варианта АООП НОО для обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Требования к материально-техническим условиям

Материально-техническое обеспечение реализации АООП НОО должно соответствовать особым образовательным потребностям обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Структура требований к материально-техническим условиям включает требования к:

- организации пространства, в котором осуществляется реализация АООП НОО, включая его архитектурную доступность и универсальный дизайн;
- организации временного режима обучения;
- техническим средствам обучения;
- специальным учебникам, рабочим тетрадям, дидактическим материалам, компьютерным инструментам обучения, отвечающим особым образовательным потребностям обучающихся и позволяющим реализовывать выбранный вариант программы.

Должны быть созданы условия для функционирования современной информационно-образовательной среды, включающей электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технических средств (в том числе, флеш-тренажеров, инструментов wiki, цифровых видео материалов и др.), обеспечивающих достижение каждым обучающимся максимально возможных для него результатов освоения АООП НОО.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять дистанционные образовательные технологии.

Пространство, в котором осуществляется образование обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития, должно соответствовать общим требованиям, предъявляемым к образовательным организациям, в области:

- соблюдения санитарно-гигиенических норм организации образовательного процесса;
- обеспечения санитарно-бытовых и социально-бытовых условий;
- соблюдения пожарной и электробезопасности;
- соблюдения требований охраны труда;
- соблюдения своевременных сроков и необходимых объемов текущего и капитального ремонта и др.

Организация самостоятельно определяет средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы (в том числе расходные), игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации АООП НОО.

При составлении программы, с учётом вышеперечисленных требований, рекомендуем ознакомиться с сравнительной таблицей требований в Приложении 4. При работе с обучающимися с тяжелыми и множественными нарушениями развития, рекомендуем ознакомиться с примерной рабочей программой по учебным предметам (Приложение 5), а также с примерной программой внеурочной деятельности по направлению «Математика» (Приложение 6) и по направлению «Учимся общаться» (Приложение 7).

При работе с педагогическим составом рекомендуем создать оперативную группу для обсуждений вопросов по реализации ФГОС НОО ОВЗ в виде презентаций, докладов, мастер-классов и практикумов, а также внедрить наставничество для молодых специалистов.

3.2. Анализ результатов внедрения проекта программы по усовершенствованию организации и управлению урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития

Для проведения анализа результатов внедрения проекта программы по организации и управлению урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития были повторно использованы выбранные ранее методы для проведения экспериментальной части:

- *анализ* – заключается в разложении изучаемого на единицы и раздельное изучение этих частей как элементов целого

- *синтез* – играет ведущую роль в исследовании, т.к. позволяет соединить части в целое, воссоздать из разрозненных частей нечто новое, единое, взаимодействующее с составными частями

- *наблюдение* – представляет собой активный познавательный процесс, который опирается на работу органов чувств человека и его предметную деятельность.

- *Беседа* проводилась со следующими участниками образовательного процесса:

- ✓ с классным руководителем Л. И. Гунько по вопросам актуальных проблем в обучении категории обучающихся с ТМНР, в частности слабослышащих обучающихся с умственной отсталостью

- ✓ с воспитателем Л. И. Гунько по вопросам планирования и проведения внеурочных занятий с экспериментальной группой 3 «г» класса, а также по взаимосвязи внеурочной и урочной деятельности в процессе реализации программных требований

- ✓ с родителями, обучающихся 3 «г» класса по поводу удовлетворённости усвоения обучающимися программного материала в данной образовательной организации, а также удовлетворённости

планирования, организации и проведения внеурочных занятий и мероприятий классных и общешкольных

✓ с администрацией ГКОУ СО «ЕШИ № 13» по вопросам внедрения ФГОС НОО ОВЗ, наличия необходимого количества педагогических кадров, готовых к работе с обучающимися с ТМНР, реализации программы «Доступная среда»

✓ с педагогами начальной школы по вопросам актуальных проблем в обучении категории обучающихся с ТМНР, проблемами в реализации ФГОС, удовлетворенности организацией рабочего процесса со стороны администрации образовательной организации

- *опрос* проводился с:

- ✓ классным руководителем экспериментальной группы 3 «Г» класса Гунько Л.И

- ✓ педагогами начальной школы, реализующими ФГОС НОО

- *анкетирование* проводилось с:

- ✓ классным руководителем экспериментальной группы 3 «Г» класса Гунько Л.И

- ✓ педагогами начальной школы, реализующими ФГОС НОО ОВЗ.

Анализ результатов повторного анкетирования родителей представлен в Таблице 4. Предложенное анкетирование прошли так же 5 родителей обучающихся экспериментального класса. Анкета для родителей представлена в Приложении 1.

Таблица 4

***Результаты повторного анкетирования родителей, обучающихся 3 «Г» класса
«Удовлетворённость работой школы»***

№	Вопрос	Количество согласившихся		
		да	от части	нет

Удовлетворены ли Вы:				
1	Санитарно- гигиеническим состоянием школьных помещений?	3	2	
2	Материально-техническим оснащением?	2	3	
3	Работой школьной столовой (выбором готовых горячих блюд, обслуживанием)?	4	1	
4	Работой медицинского кабинета?	3	2	
5	Расписанием?	4	1	
6	Уровнем преподавания: педагоги дают глубокие прочные знания?	4	1	
7	Организацией дополнительных занятий, кружков и секций?	3	2	
8	Перечнем предметов, которые входят в учебный план?	3	2	
9	Организацией индивидуального подхода: педагоги учитывают Ваши индивидуальные особенности ?	4	1	
10	Достижениями Вашего ребенка в урочной и внеурочной деятельности?	2	3	
11	Проводимыми внеурочными мероприятиями, которые интересны и полезны педагогам, обучающимся, родителям обучающихся?	3	2	
12	Организацией мероприятий, помогающих обучающимся осуществить свой профессиональный выбор?	2	3	
13	Культурными традициями школы?	3	2	
14	Организацией мероприятий для родителей?	4	1	
15	Психологическим климатом в классе?	5		
16	Сложившимися отношениями с классным руководителем?	4	1	
17	Системой требований, предъявляемых к родителям обучающихся в рамках выполнения ими обязанностей по воспитанию и обучению своих детей?	3	2	
18	Системой требований, предъявляемых к культуре поведения обучающихся?	4	1	
19	Администрация делает все необходимое для охраны здоровья и предупреждения перегрузок обучающихся?	4	1	
20	Выбором образовательной организации в целом для своего ребёнка?	5		
Итого баллов:		69	31	0

Таким образом, опираясь на результаты анализа Таблицы 4 «Результаты повторного анкетирования родителей, обучающихся 3 «Г» класса «Удовлетворённость работой школы»», большая часть родителей удовлетворена условиями организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями в ГКОУ СО «ЕШИ №13» в большей степени, после проведенной совместной работой с классным руководителем класса Гунько Л.И. в виде встреч с родителями, мастер-классов для них и совместных внеклассных мероприятий, где родители и обучающиеся учились взаимодействовать совместно.

Так же было проведено повторно анкетирование и опрос, среди педагогического коллектива начальной школы, реализующих ФГОС НОО ОВЗ. Анкета для педагогов ГКОУ СО «ЕШИ № 13», реализующих ФГОС НОО ОВЗ представлена в Приложении 4. Опросник для педагогов представлен в Приложении 3. Результаты анкетирования представлены на Рисунке 3.

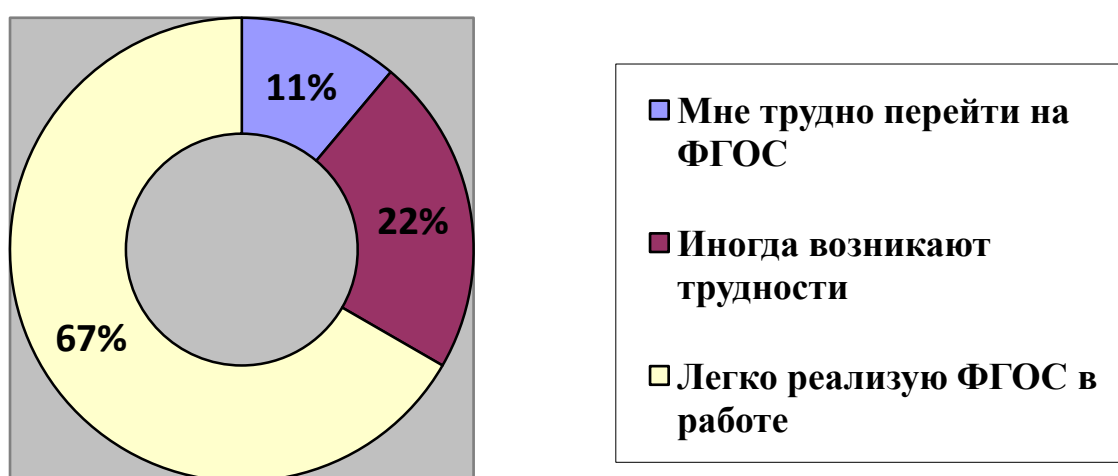


Рис. 3. Результаты повторного анкетирования педагогов ГКОУ СО «ЕШИ № 13», реализующих ФГОС НОО ОВЗ

Анализируя полученные данные в ходе повторного анкетирования и опроса среди педагогического коллектива ГКОУ СО «ЕШИ №13» начальной школы, реализующих ФГОС НОО ОВЗ можно сделать вывод о том, что после проведения мастер-классов, выступлений на методических объединениях и

презентаций по различным тематикам на педагогических советах 12 педагогов (67% опрошенных) легко реализуют ФГОС НОО ОВЗ в своей педагогической деятельности и не испытывают трудностей с требованиями организации учебного процесса по новому ФГОС; 4 педагога (22% опрошенных) говорят о том, что в процессе работы по новому стандарту иногда возникают трудности; 2 педагогических сотрудника (11% опрошенных) говорят о трудностях реализации ФГОС НОО ОВЗ в своей работе.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что педагогический состав ГКОУ СО «ЕШИ № 13» заинтересован в усовершенствовании процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельности.

Так же повторно были опрошены обучающиеся экспериментального класса 3 «г». Результаты представлены на рисунке 4.

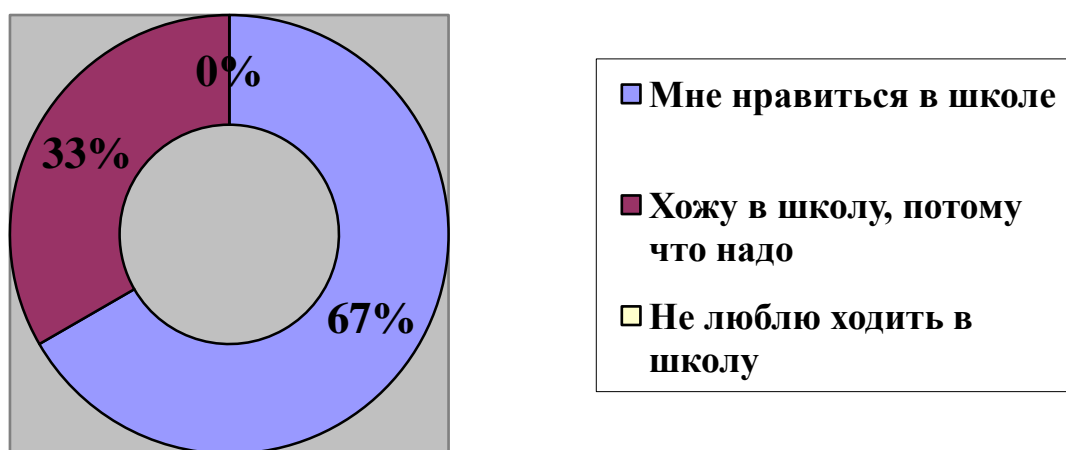


Рис. 4. Уровень удовлетворённости организацией урочной и внеурочной деятельности обучающихся 3 «г» класса при повторном опросе

Таким образом, анализируя полученные данные в результате беседы с обучающимися 3 «г» класса, можно сделать вывод о том, что 67 % обучающихся (2 человека) удовлетворены организацией процесса урочной и внеурочной деятельности в ГКОУ СО «ЕШИ №13», а 33% (1 человек) не удовлетворены и посещают образовательную организацию, потому что их приводят родители.

Для полноценного представления результативности внедрения проекта программы по усовершенствованию организации и управлению урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития были составленные сравнительные диаграммы.

Сравнительные результаты удовлетворённости родителей, обучающихся 3 «Г» класса представлены на рисунке 5

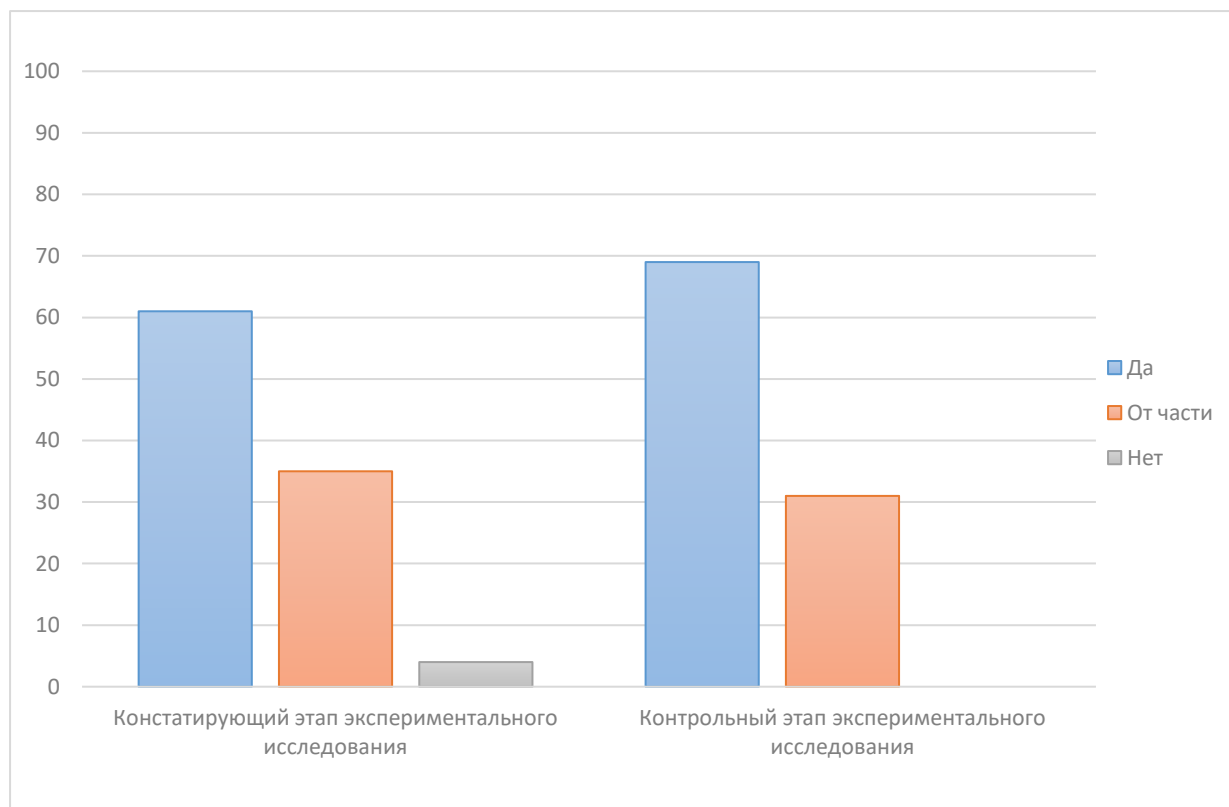


Рис. 5 Сравнительные результаты уровней удовлетворённости организацией урочной и внеурочной деятельности родителей, обучающихся 3 «Г» класса на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

Так же был проведён сравнительный анализ полученных данных в ходе опроса и анкетирования педагогического состава ГКОУ СО «ЕШИ №13». Полученные результаты представлены на рисунке 6.

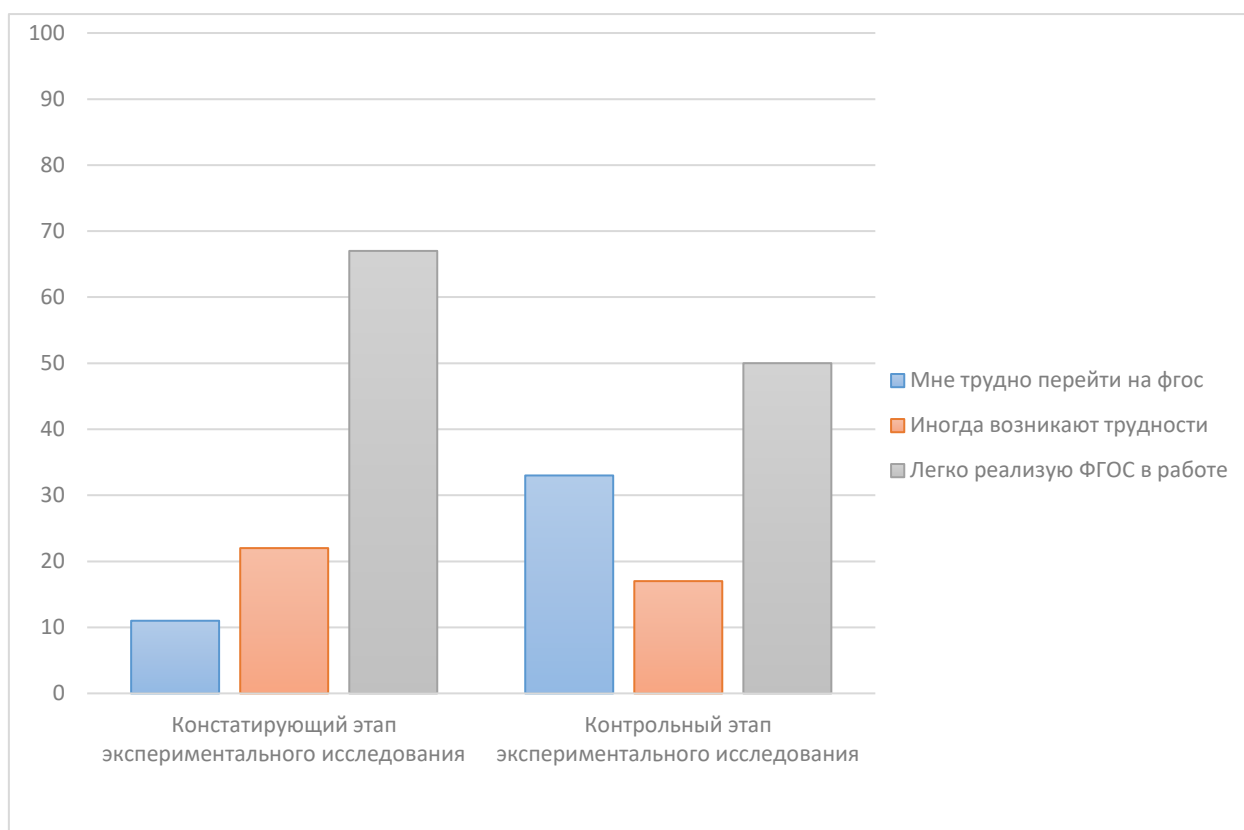


Рис. 6. Сравнительные результаты анкетирования педагогов ГКОУ СО «ЕШИ №13» на констатирующем и контрольном этапах экспериментального

Заключительным этапом стал анализ полученных данных об удовлетворённости организации образовательного процесса обучающимися экспериментальной группы. Результаты представлены на рисунке 7.

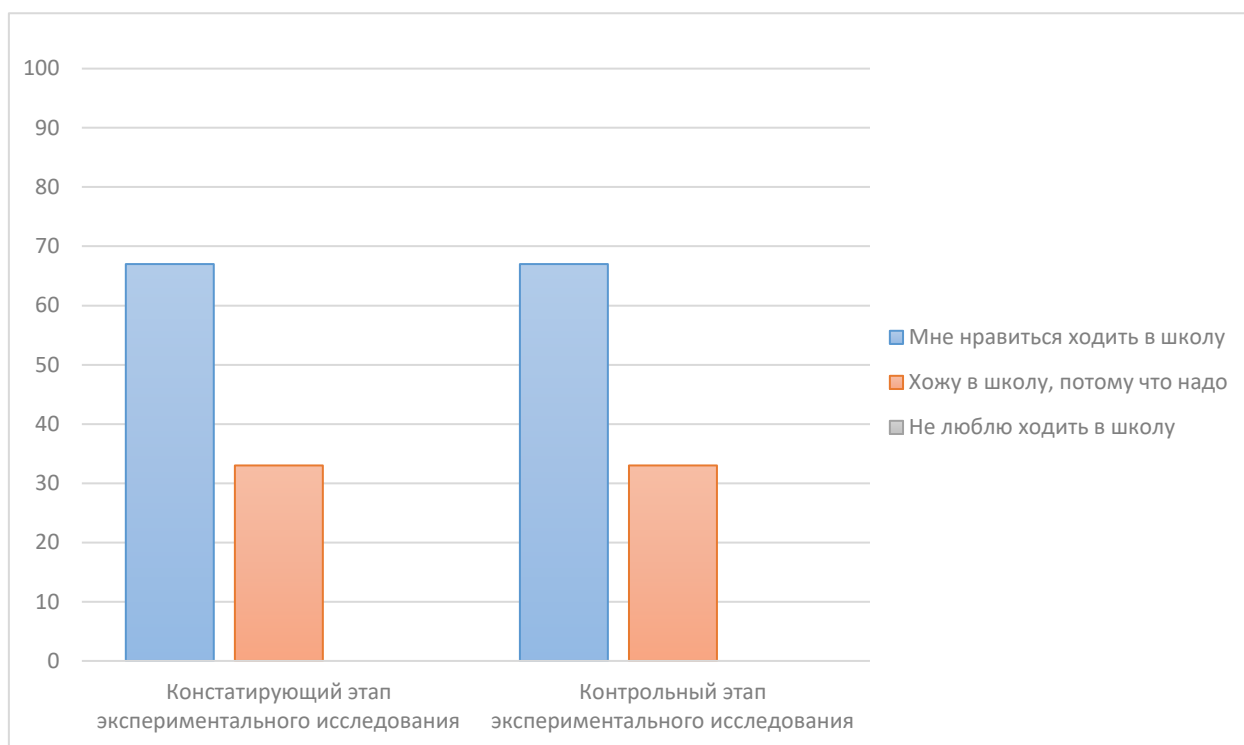


Рис. 7. Сравнительные результаты уровней удовлетворённости организацией урочной и внеурочной деятельности обучающихся 3 «г» класса на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

Анализа результатов внедрения проекта программы по организации и управлению урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития представлен с количественной и качественной стороны.

Таким образом, со всеми участниками образовательного процесса ГКОУ СО «ЕШИ №13» была проведена работа в рамках проекта программы по усовершенствованию организации и управлению урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития и, таким образом, большинство участников образовательного процесса удовлетворены организацией урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями в ГКОУ СО «ЕШИ №13».

3.3. Разработка и внедрение методических рекомендаций, направленных на усовершенствование процесса организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития

Обучение ведется на занятиях интегрировано, когда одна область внедряется в другую, перекрывает, дополняет ее. Так на фоне звучащей классической музыки, которая расслабляюще действует на ребенка, проводятся занятия предметно - практической деятельности. Особые образовательные потребности обучающихся с ТМНР вызывают необходимость специального подбора учебного и дидактического материала, позволяющего эффективно осуществлять процесс обучения по всем содержательным областям. В индивидуальных учебных планах обучающихся с наиболее тяжелыми нарушениями развития, как правило, преобладают коррекционные курсы, у обучающихся с менее выраженными нарушениями развития больший объем учебной нагрузки распределится на образовательные области. Выбор коррекционных курсов и их количественное соотношение самостоятельно определяется организацией исходя из особых образовательных потребностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на основании рекомендаций ПМПК или ИПРА.

Содержательные линии обучения осваиваются в соответствии с индивидуальными возможностями обучающихся.

Образовательный модуль программы включает в себя шесть учебных областей и учебные предметы, которые интегрированы с целью достижения обучающегося более высокой результативности индивидуальных возможностей, повышения уровня самостоятельности в решении повседневных жизненных задач. Содержание коррекционно-развивающей области представлено обязательными коррекционными курсами.

Коррекционные курсы реализуются в индивидуальной форме. Выбор коррекционно-развивающих курсов для индивидуальных и групповых занятий, их количественное соотношение может осуществляться образовательной организацией самостоятельно, исходя из особенностей развития обучающихся с умственной отсталостью на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии и индивидуальной программы реабилитации инвалида.

Цель образования обучающихся с ТМНР - социальная адаптация, включение в жизнь общества. Для достижения этой цели осуществляется работа по 5 направлениям:

- представление о себе
- навыки самообслуживания и жизнеобеспечения.
- представления об окружающем мире и ориентировка в нем.
- способности общаться и взаимодействовать с окружающими людьми
- навыки предметно-практической, игровой, бытовой и доступной трудовой деятельности

Содержание обучения по этим направлениям включено в следующие учебные предметы: сенсорное развитие, предметно-практическая деятельность, речь и альтернативная коммуникация, адаптивная физическая культура.

Сенсорное развитие направлено на формирование полноценного восприятия окружающей действительности. Умственное, физическое, эмоциональное развитие в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития, т.е. от того, насколько совершенно ребенок воспринимает окружающее. Чем более выражены нарушения развития ребенка, тем большее значение в его жизни имеет чувственный опыт.

Первый источник знаний о мире — ощущения. Познание начинается с чувственного ознакомления с предметами и явлениями окружающего мира, с ощущений и восприятия.

Цель обучения данному предмету – развитие восприятия через систематическое воздействие на различные анализаторные системы. Развитие зрительного, слухового, тактильного, кинестетического восприятия, а также восприятие запаха и вкуса.

Здесь и обучение ребенка замечать раздражители, реагировать на них, повторять воздействие раздражителей, контролировать действие глазами, узнавать людей, предметы, ситуации, формировать умение связывать восприятие с речью, воспринимать предметы разной формы, цвета, величины; учить выражать свои ощущения, предпочтения.

Обучающихся с ТМНР к началу обучения имеют разрозненные и узкие представления об окружающем мире, их сенсорный опыт беден и не сформирован, средства общения ограничены (крик, телодвижения, эмоции, отдельные жесты, звукоподражания или слово). Практически все обучающиеся с такими нарушениями имеют низкий уровень развития осязания и моторики пальцев и кистей рук. Вследствие малой двигательной активности мышцы рук оказываются вялыми или слишком напряженными, целенаправленные действия с окружающими предметами отсутствуют.

Предметно-практическая деятельность у обучающихся с ТМНР на первоначальном этапе должна формироваться в рамках общения с людьми в процессе важных жизненных ситуаций: еды, одевания, умывания, игры, занятий и др. Вне ситуации использования окружающие предметы не вызывает у обучающихся никакого интереса: он не удерживает их в руках, не пытается действовать с ними. Для того чтобы познание предметного окружающего мира превратилось для обучающегося в потребность, необходимо создать специальные условия. Основной целью обучения предмету «Предметно-практическая деятельность» является формирование у обучающегося с ТМНР интереса к предметному рукотворному миру; освоение простых действий с предметами и материалами; умение следовать определенному порядку (алгоритму, расписанию) при выполнении предметных действий. Работа направлена на нормализацию чувствительности

рук, получение опыта об окружающей среде через ощупывание и хватание, обучение ручной умелости в повседневном применении. Предмет включает разделы «Действия с материалами» и «Действия с предметами». Работая с материалами, предполагаем следующие действия: сминание материала, разрывание материала, размазывание, переливание, наматывание. Так обучающийся учится сминать материал двумя руками, сначала мягкие образцы салфетки, бумажные полотенца. Затем более плотные виды бумаги (газета, цветная бумага, калька). Педагог направляет действия обучающегося инструкциями или выполняет действия совместно с ним, удерживая его руки в своих руках. После этого обучающийся учится сминать бумагу одной рукой. Работу с предметами проводим по этой же методике. Обучающийся учится захватывать, удерживать, опускать предмет, перекладывать предмет, нанизывать, вращать, открывать-закрывать, нажимать на предмет, сжимать его, толкать. Сначала обучающийся выполняет действие совместно с учителем, который удерживает его руки в своих руках, учится нанизывать кольца, крупные шарики на стержень. Затем задача усложняется педагогом.

Для того чтобы обучающийся с ТМНР мог общаться с окружающими людьми, необходимо помочь ему овладеть навыками коммуникации.

Учебный предмет «Речь и альтернативная коммуникация» формирует и развивает у обучающихся с ТМНР навык коммуникативного взаимодействия со взрослым или другим обучающимися. Обучающийся учится устанавливать и поддерживать зрительный контакт в процессе общения, реагировать на собственное имя, приветствовать собеседника, привлекать к себе внимание различными средствами, выражать свои желания, согласие\несогласие, благодарность, обращаться с просьбой о помощи, отвечать на вопросы. Так, приветствуя собеседника, обучающийся использует различные средства: речь (произносит звук, одно слово или фразу), жест (машет рукой, действие (жмет руку), пиктограмму\ картинку\ фото и др. В процессе обучения может использоваться физическая помощь со стороны педагога (поднять руку обучающегося, помахать и др.), которая постепенно уменьшается. При

составлении индивидуальной программы обучения в зависимости от возможностей обучающегося подбирается средство коммуникации. Если обучающийся не владеет вербальной речью, его знакомят с альтернативными средствами коммуникации и учат использовать их в процессе общения. Перечень альтернативных средств включает взгляд, мимику, жесты, предметы, символы, электронные устройства.

За основу в работе педагог берет изучение предметов ближайшего окружения, действий и явлений при помощи конкретных и простых для понимания символов, условных знаков, приспособленных к элементарным желаниям и потребностям обучающегося. А также развитие умения выражать предпочтения, желания при помощи сигналов тела, мимики, жестов. На первых этапах работы – представление о персональном обращении к себе, обращение внимания на других и получение внимания в ответ. Речь и альтернативная коммуникация - это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, не способным удовлетворительно объясняться с помощью речи. Основное правило альтернативной коммуникации - «Человек должен иметь возможность сказать, что хочет, тем способом и с той скоростью, с которой может».

Применение средств альтернативной коммуникации предоставит такому обучающемуся способ для социальной коммуникации с другими людьми. Помимо сигналов тела, мимики, существуют различные средства альтернативной коммуникации, включая:

- Система PECS - коммуникационная система обмена картинками
- Жестовый язык
- Пиктограммы
- Интерактивные коммуникационные доски
- Коммуникационные карточки-подсказки, карточки Домана

Невербальные средства иногда служат «заменителями» слов или целых фраз. Предмет или картинка указывает обучающемуся на то, что ему предстоит определённый вид деятельности.

Двигательная активность. Для того чтобы оценить двигательную активность обучающегося и увидеть динамику его развития, необходимо учитывать каждый небольшой шаг в развитии любого двигательного навыка. Для обучающихся, имеющих тяжелую степень двигательных нарушений, реальной задачей будет поддержание имеющейся двигательной активности или\и профилактика вторичных нарушений.

Физическое развитие обучающихся не соответствует их биологическому возрасту, двигательные нарушения обучающихся значительно отличаются друг от друга уровнем моторного развития, тяжестью нарушений. Работа начинается от начальных умений к более сложным навыкам и включает такие разделы: восприятие собственного тела, обучение двигательным навыкам, развитие физических способностей, функция руки.

Временной режим образования обучающихся с ТМНР (учебный год, учебная неделя, день) устанавливается в соответствии с законодательно закрепленными нормативами (ФЗ «Об образовании в РФ», СанПиН, приказы Министерства образования и др.), а также локальными актами образовательной организации.

Продолжительность специально организованного занятия / урока с обучающимися различна и зависит от возраста и психофизического состояния обучающихся, начиная от 10 минут и не превышая 20 минут в 1-4 классах и 25 минут для 5-12 классов обучающихся этой категории детей.

В учебном плане устанавливается количество учебных часов по предметам обучения на единицу обучающихся. Продолжительность учебного года для обучающихся 1 (дополнительного) класса – 33 недели, для остальных классов – 34 недели. Для 1 (дополнительного) класса устанавливаются в течение года дополнительные недельные каникулы.

Нормативный срок освоения АООП обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) составляет 12 лет (подготовительный класс (0) – XI классы). Продолжительность учебного дня для конкретного обучающегося устанавливается образовательной

организацией с учетом особых образовательных потребностей обучающегося, отраженных в СИПР, его готовности к нахождению в среде сверстников.

Итоговые результаты образования за оцениваемый период оформляются описательно в форме характеристики за учебный год. На основе итоговой характеристики составляется СИПР на следующий учебный период.

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не проходят итоговой аттестации, но получают свидетельство об обучении по образцу и в порядке, установленном законодательством в сфере образования.

Формы и способы оценки результативности освоения СИПР

Применительно ко 2 варианту адаптированной основной образовательной программы для обучающихся с ТМНР результативность обучения может оцениваться только строго индивидуально с учетом особенностей психофизического развития и специфических образовательных потребностей каждого обучающегося.

Требования к результатам освоения АООП представляют собой описание возможных результатов образования данной категории обучающихся. В данном варианте программ следует говорить только об индивидуальной оценке результатов обучения каждого обучающегося в соответствии с его специальной индивидуальной образовательной программой. Закономерные затруднения в освоении обучающимися с ТМНР отдельных предметов не рассматривается как показатель неуспешности их обучения и развития в целом. При отчислении обучающегося из образовательной организации в связи с ее окончанием учащемуся выдается свидетельство об обучении с перечнем учебных предметов, но без оценок. Оценка производится с учетом актуального психического и соматического состояния обучающегося. Формы выявления возможной результативности обучения должны быть вариативными для различных детей,

разрабатываются индивидуально с учетом индивидуальных образовательных потребностей обучающихся. Перевод обучающегося в следующий класс (ступень) осуществляется по возрасту.

При оценке необходимо учитывать степень самостоятельности ребенка, например:

- «выполняет действие самостоятельно»,
- «выполняет действие по инструкции (вербальной или невербальной),
- «выполняет действие по образцу,
- «выполняет действие с частичной физической помощью,
- «выполняет действие со значительной физической помощью,
- «действие не выполняет;
- «узнает объект, «не всегда узнает объект, «не узнает объект;

Текущая аттестация обучающихся включает в себя полугодовое оценивание результатов освоения СИПР, разработанной на основе АООП образовательной организации. Промежуточная (годовая) аттестация представляет собой оценку результатов освоения СИПР и развития жизненных компетенций обучающегося по итогам учебного года. Для организации аттестации обучающихся рекомендуется применять метод экспертной группы (на междисциплинарной основе). Она объединяет разных специалистов, осуществляющих процесс образования и развития обучающегося.

При создании индивидуальной учебной программы учитываются пожелания родителей в связи с особенностями развития обучающегося с ТМНР. Программа предполагает консультации, семинары, вебинары, тренинги, занятия, беседы, домашнее визитирование и другие мероприятия, направленные на: психологическую поддержку семьи, воспитывающей ребенка-инвалида; повышение осведомленности родителей об особенностях развития и специфических образовательных потребностях обучающегося.

ФГОС для обучающихся с ОВЗ определяет требования к условиям получения образования: кадровым, материально-техническим, финансовым, информационно-методическим, необходимым для реализации соответствующих образовательных программ. В зависимости от состава обучающихся в штат образовательной организации должны входить учителя-дефектологи (олигофренопедагоги, сурдопедагоги, тифлопедагоги), педагоги-психологи, логопеды, врачи, социальные педагоги, специалисты по ЛФК, педагоги дополнительного образования.

Итогом образования обучающегося с умственной отсталостью, с ТМНР является нормализация его жизни, т.е. образ жизни, который является привычным и необходимым для подавляющего большинства людей.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ:

1) подобранные методы позволили получить полную картину состояния организации и управления урочной и внеурочной деятельности для обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития в ГКОУ СО «ЕШИ №13»;

2) все участники образовательного процесса ГКОУ СО «ЕШИ №13» начальной школы принимали участие в апробации проекта программы по усовершенствованию организации и управлению урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития и тем самым продемонстрировали заинтересованность в развитии данного направления научной работы;

3) судя по представленным результатам, апробация проекта программы по усовершенствованию организации и управлению урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития дала положительные результаты.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эффективность организации и управления урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития достигается при тщательном анализе полученных результатов и их учете в новом планировании динамично обновляющейся учебно-воспитательной деятельности.

Ведущая роль в процессе управления данной системой принадлежит школьному педагогу. После всего выше изложенного можно сказать, что урочные и внеурочные занятия обучающихся в педагогическом процессе взаимосвязаны и взаимозависимы. Взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности педагогов и обучающихся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития позволяет успешно интегрировать различные виды и формы нормативных и самодеятельных занятий, изобретаемых участниками педагогического процесса (как в содружестве, так и индивидуально).

Внеурочная деятельность — это равноправное добавление к урочной деятельности, призванная компенсировать пробелы работы с обучающимися во время урочной деятельности. Главное при этом - осуществить взаимосвязь и преемственность общего и дополнительного образования как механизма обеспечения полноты и цельности образования.

Проблема социального развития глухих и слабослышащих детей при сложной структуре нарушений развития является значимым направлением в современной отечественной сурдопедагогике, поэтому каждый из участников образовательного процесса в образовательной организации (администрация, педагогический коллектив, обучающиеся, родители обучающихся) должен всецело помогать процессу обучения, в особенности, если речь идёт про обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

ФГОС для обучающихся с ОВЗ определяет требования к условиям получения образования: кадровым, материально-техническим, финансовым,

информационно-методическим, необходимым для реализации соответствующих образовательных программ. В зависимости от состава обучающихся в штат образовательной организации должны входить учителя-дефектологи (олигофренопедагоги, сурдопедагоги, тифлопедагоги), педагоги-психологи, логопеды, врачи, социальные педагоги, специалисты по ЛФК, педагоги дополнительного образования.

Итогом образования, обучающегося с умственной отсталостью, с ТМНР является нормализация его жизни, т.е. образ жизни, который является привычным и необходимым для подавляющего большинства людей.

Данная возможность успешно может быть реализована только при условии грамотой организации и управлении урочной и внеурочной деятельности обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития с учётом специфики имеющегося нарушения у конкретного обучающегося, его индивидуальных особенностей, его навыков.

Для успешной реализации взаимосвязи урочной и внеурочной деятельности педагогу необходимо знать нормативно-правовую базу, ФГОС НОО ОВЗ, а также умение планировать свою педагогическую деятельность с обучающимися с тяжелыми и множественными нарушениями развития в комплексе и системе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Апраушева А. В. Тифлосурдопедагогика: Воспитание, обучение, трудовая и социальная реабилитация слепоглухонемых [Текст] / А. В. Апраушева. – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.
2. Асмолов А. Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования [Электронный ресурс]. – 56 с. URL: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2011/06/Стратег..> (дата обращения 25.03.17)
3. Бабанский Ю. К., Избранные педагогические труды [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560с.
4. Балюмина М. Г. Распространенность, этиология и некоторые особенности клинических проявлений сложных дефектов [Текст] / М. Г. Балюмина - М.: Дефектология, 1989. - 90с.
5. Басилова Т. А. Как помочь малышу со сложным нарушением развития: пособие для родителей [Текст] : учебник / Т. А. Басилова, Н. А. Александрова. - М. : Просвещение, 2008. - 111 с.
6. Басилова Т. А. Психология детей со сложными нарушениями развития [Текст] : учебник / Т. А. Басилова, Л. В. Кузнецова ; под ред. Л. В. Кузнецовой. - М. : Издательский центр «Академия», 2002. С. 374-389.
7. Басилова Т. А., Психология детей со сложными нарушениями развития [Текст] : учебник / Т. А. Басилова, Л. В. Кузнецова ; Основы специальной психологии / под ред. Л.В. Кузнецовой. — М. : Просвещение, 2002. – 111с.
8. Басилова Т.А., Александрова Н.А. Как помочь малышу со сложным нарушением развития: пособие для родителей. - М.: Просвещение, 2008. - 111с.
9. Басилова Т.А., Условия формирования первоначальных жестов у слепоглухонемого ребенка //Дефектология. – 1987. – №1.

10. Басилова, Т. Л. Воспитание в семье ребенка со сложным сенсорным или множественным нарушением [Текст] / Т. Л. Басилова // Дефектология. - 1996. - № 3. - 96с.
11. Басилова, Т.А. Воспитание ребёнка со сложными или множественными нарушениями [Текст] / Т. Л. Басилова // Дефектология. - 1998. - № 5. - 96с.
12. Бертынь Г. П. Этиологическая классификация слепоглухоты. [Текст] / Г. П. Бертынь // Дефектология. - 1985. - № 5. - 96с.
13. Блюмина М. Г. Распространенность, этиология и некоторые особенности клинических проявлений сложных дефектов [Текст] / М. Г. Блюмина // Дефектология. - 1989. - № 5. - С. 3-10.
14. Богданова Г. Г. Сурдопсихология / учеб, пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений./ Г. Г. Богданова - М. : Издательский центр «Академия», 2002. - 224 с.
15. Боскис Р. М. Учителю о детях с нарушениями слуха: [Текст] / Р. М. Боскис ; Кн. для учителя. - 2-е изд. — М. : Просвещение, 1988.— 128 с.
16. Вайзман, Н. П. Психомоторика умственно отсталых детей [Текст] / Н.П. Вайзман. - М.: Аграф, 1997. -128с.
17. Валявский А. С. Как понять ребенка [Текст] / А. С. Валявский. - СПб., 2004. – 122с.
18. Ван Дайк Ян. Обучение и воспитание слепоглухих как особой категории аномальных детей [Текст] Ван Дайк Ян // Дефектология. - 1992. - № 4. – 21с.
19. Вопросы трудового обучения во вспомогательной школы [Текст]: / Под ред. Г.М. Дульнева. - М: Просвещение, 1965. – 209 с.
20. Воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы, пути их решения. [Текст]: Материалы научно-практической конференции / Т. И. Губарева — М. : Ярославль, 1998. — 246 с.

21. Выготский Л. С. Собрание сочинений [Текст]: в 6 т. / Л. С. Выготский. - М., 1983.
22. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии [Текст]: / Л. С. Выготский - М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
23. Гапеенкова С. М. Развитие познавательных способностей младших школьников в процессе обучения [Текст] / С. М. Гапеенкова - Пенза, 1997. – 43с.
24. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка [Текст] / учеб.-метод. пособие / Н. Ф. Голованова – СПб: Речь, 2004. – 272 с.
25. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /А.Д. Гонеев Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева. Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 1999. -280с.
26. Детская психология: [Текст] / учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 384 с. [Источник: [http://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#$p1)]
27. Дефектология: Словарь-справочник. [Текст] / ред.-сост. С. С. Степанов - М., 1996.- С. 35.
28. Дульнев, Г.М. Труд как средство компенсации при аномалии умственного развития ребенка [Текст] / Г.М. Дульнев. - М., 1958. - 270с.
29. Епифанцева Т. Б. Настольная книга педагога — дефектолога [Текст] / под ред. Епифанцева Т. О / 2-е изд. — Ростов н/Д: Феникс, 2007. — 486с. (Сердце отдаю детям)
30. Епифанцева Т. Б. Настольная книга педагога [Текст] / под ред. Епифанцева Т. О; 1-е изд. — Ростов н/Д: Феникс, 2002. — 487с
31. Жигорева, М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. зав. / М.В. Жигорева. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2008. – 240 с.

32. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / С. Д. Забрамная - М.: Просвещение, Владос, 1995. - 518с.
33. Забрамная, С.Д. Ваш ребёнок учится во вспомогательной школе: Рабочая книга для родителей [Текст] / С.Д. Забрамная. - 2-е изд. - М.: Педагогика-Пресс, 1993. - 78с.
34. Зайцев Д. В. Социальная интеграция детей инвалидов в современной России [Текст] / Д. В. Зайцев - М.: Саратов, 2003. – 231с.
35. Зак, Г.Г. Внеклассные формы работы как дополнительное условие повышения самостоятельности при формировании социально - трудовых навыков у младших школьников с нарушением интеллектуального развития [Текст] : дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук, 2001, - 194 с.
36. Закон «Об образовании» [Текст] : федер. закон. – М. : Инфра-М, 2002. – 54 с.
37. Всеобщая декларация прав человека [Текст] : принята и провозглашена Генер. Ассамблеей ООН 10 дек. 1948 г. // Рос. газ. – 1998. – 10 дек. – С. 4.
38. Полный сборник кодексов Российской Федерации [Текст] : офиц. тексты / вступ. ст. Б. Грызлова. – М. : Омега-Л, 2005. – 1064 с.
39. Закрепина А. В., Браткова М.В. Разработка индивидуальной программы коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии [Текст]./ М. В. Браткова, А. В. Закрепина / Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. - № 2. – С. 9 -19.
40. Замский, Х.С. Умственно отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древних времён до середины XX века [Текст] / Х.С. Замский. - М.: НПО «Образование», 1995. - 400с.

41. Ильин В. С. Проблемы теории педагогических систем практики студентов педагогических институтов [Текст] / В. С. Ильин. - М: ВГПИ, 1989. – 261с.
42. Ильин В. С. Целостный процесс формирования всесторонне развитой гармоничной личности, его строение [Текст] / В. С. Ильин // Целостный подход к учебно – воспитательному процессу: сб. науч. тр. . - М: Волгоград: ВГПИ, 1984. – 263с.
43. Казаренков В. О. Основы педагогики: интеграция урочных и внеурочных занятий школьников [Текст] / В. О. Казаренков. – М. : АСТ, 2003. – 528 с.
44. Эриксон Э. Детство и общество [Текст] : / Пер. с англ. – М.: СПб., 2000.
45. Караковский В. А. Воспитательная система школы: Педагогические идеи и опыт формирования [Текст] / В. А. Караковский — М., 1992. – 421с.
46. Конституция Российской Федерации [Текст] : принята всенар. голосованием 12 дек. 1993 г. – М. : Норма : Норма-Инфра-М, 2002. – 128 с.
47. Клинико-психологическое исследование детей со сложным дефектом / под ред. М.С.Певзнер, Т.В.Розановой. — М., 1980.
48. Конвенция о правах инвалидов [Текст] : принята 13.12.2006 г. – М. : Норма : Норма-Инфра-М, 2002. – 128 с.
49. Коротов В. М. Введение в педагогику [Текст] : учебное пособие / Коротов В.М. - М. : Изд-во УРАО, 1999. - 256с.
50. Краевский В. В. Методология педагогической науки [Текст] / В. В. Краевский - М., 2000. – 135с.
51. Кузнецова, Л. В., Переслени, Л. И., Солнцева, Л. И. и др. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] ./; Под ред. Л. В. Кузнецовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 480с.

52. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Р. И. Лалаева — М., 2001. - 213с.
53. Лапшин, В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии: [Текст] / учеб. пособие для студентов пед.ин-ов./ В.А. Лапшин. - М.: Просвещение, 1991. - 143с.
54. Левченко И. Ю., Киселева Н. А. Психологическое изучение детей с отклонениями развития [Текст] / И. Ю. Левченко, Н. А. Киселева - М.: Коррекционная педагогика, 2005. 152 с.
55. Леднёв В. С. Содержание образования [Текст] / В. С. Леднёв. - М., 1989.
56. Логопедия [Текст] : / под ред. Л. С. Волковой. — М., 1989. — 421с.
57. Лубовский В. И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей // Дефектология. 1971. № 6. С. 15-20.
58. Лубовский В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей [Текст] / В. И. Лубовский .— М., 1989. — 162с.
59. Малер А. Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии [Текст] / А. Р. Маллер - М.: Аркти, 2000.
60. Малофеев Н. Н. Становление и развитие государственной системы специального образования в России: [Текст] / Н. Н. Малофеев / Дис. в форме научного доклада-д.пед.н.- М., 1996.
61. Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д. Отечественные модели интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии и опасность механического переноса западных моделей интеграции [Текст] //Актуальные проблемы интегрированного обучения.- М., 2001.- С. 8 — 13.
62. Мачихина, В.Ф. Внеклассная воспитательная работа во вспомогательной школе-интернате: [Текст] / Пос. для учителей и воспитателей. -2-е изд., испр. / В.Ф. Мачихина. - М. : Просвещение, 1983. - 104с.

63. Международная классификация болезней (10 пересмотр): Клинические описания и указания по диагностике / Под. Ред. Ю. Л. Нуллера, С. Ю. Циркина. - К.: Сфера, 2005. 308с.
64. Мещеряков А.И. Опыт обучения детей, страдающих множественными дефектами. Дефектология. — 1973. — №3
65. Миненкова, И.Н. Подготовка к независимой жизни в социуме детей с тяжёлыми и (или) множественными нарушениями физического и (или) психического развития / И.Н. Миненкова // Весці Бел. дзярж. пед. ун-та. Серыя 1, Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія.— 2011. — № 3. — С. 10–15.
66. Назарова Н. М. Понятие интеграция в специальной педагогике//Понятийный аппарат педагогики и образования. [Текст] / Н. М. Назарова - Екатеринбург, 1998.- Вып. 3.- С. 262.
67. Никитина М. И. Проблема интеграции детей с особенностями развития//Инновационные процессы в образовании. Интеграция российского и западноевропейского опыта: [Текст] / М. И. Никитина/ Сб. статей.- СПб., 1997.- Ч. 2.- С. 152.
68. Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива [Текст] / Л. И. Новикова — М.: Педагогика, 1978.
69. Образование: Традиции и инновации в условиях современных перемен: [Текст] / сборник.- М.,1997.
70. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов [Текст] / под ред. В. В. Воронковой. - М.: Школа-Пресс, 1994. - 416 с.
71. Петровский А. В. Основы педагогики и психологии высшей школы [Текст] / А. В. Петровский - М.,1986. — 322с.
72. Пузанов, Б.П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пос. для студ. сред. пед. уч. Заведений [Текст] / под ред. Б.П. Пузанова. - М.: Академия, 1998. - 144с.
73. Саламанская декларация [Текст] : принята 7-10 июня 1994 г. , Испания, Саламанка. — М. : Инфра-М, 2000. — 25с.

74. Селиверстов, В.И. Клинические основы дошкольной коррекционной педагогики и специальной психологии [Текст] : Сборник программ нормативных курсов для высших уч. зав. / Под ред. В.И.Селиверстова / В.И. Селиверстов. - М.: Владос, 2000. - 176с. (Программы для вузов).

75. Семейный кодекс Российской Федерации

76. Права детей [Текст] // Международные акты о правах человека : сб. док. / сост., авт. вступ. ст. В. А. Карташкин, Е. А. Лукашева. – М. , 1998. – Разд. 9. – С. 268-323.

77. Специальная педагогика: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др.; под ред. Н. М. Назаровой. 2-е изд., стереотип. М.: Академия, 2001. 400 с.

78. Сурдопедагогика [Текст] : / под ред. Е. Г. Речицкой. — М., 2004.

79. Сурдопедагогика [Текст]: учебник для студ. высш. пед. заведений / И. Г. Багрова и др.; под ред. Е. Г. Речицкой, - М. : Гуманитар. Изд. Центр. ВЛАДОС, 2004. - 655 с.

80. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология [Текст] / Н. Ф. Талызина - М.,2006.

81. Тигранова Л. И. Умственное развитие слабослышащих детей (младший школьный возраст) [Текст] / Л. И. Тигранова. – М.:, «Педагогика», 1978. - 96 с.

82. Учащиеся вспомогательной школы (клинико-психологическое изучение) [Текст]: /Под ред. Певзнер М. С., Лебединской К. С. - М.: Педагогика, 1979. - 232 с.

83. Федеральный государственный стандарт [Текст] : // Начальная школа плюс До и После. - 2012. - № 4. - Тема номера.

84. Федеральный закон «О ратификации Конвенции прав инвалидов» [Текст] : принят 2012 г.

85. Федеральный закон «О социальной защите прав инвалидов в Российской Федерации» [Текст] : принят 2014 г.

86. Федорец Г. Ф. Проблемы интеграции в теории и практике обучения [Текст] / Г. Ф. Федорец .- Л.,1990. – 241с.

87. Фомина Л. К. Психолого-педагогическая характеристика детей со сложным нарушением развития [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). — Пермь: Меркурий, 2014. — С. 191-193.

88. Чулков В. Н. Развитие и образование детей со сложными нарушениями развития [Текст] / / Специальная педагогика / под ред. Н. М. Назаровой. - М., 2001. - С. 332-345.

89. Шамсутдинова Д. В. Социально-педагогические условия интеграции лиц с ограниченными возможностями [Текст] / Д. В. Шамсутдинова.- Казань, 2002. – 271с.

90. Зайцев Д. В. Социальная интеграция детей инвалидов в современной России [Текст] / Д. В. Зайцев. - Саратов, 2003.- 99с.

91. Шамсутдинова Д. В. Социально-педагогические условия интеграции лиц с ограниченными возможностями [Текст] / Д. В. Шамсутдинова - Казань, 2002. – 232с.

92. Шпек О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание [Текст] / О. Шпек. — М., 2003. – 213с.

93. Ясницкая В. Р. Социальное воспитание в классе: Теория и методика [Текст] / В. Р. Ясницкая. - М., 2004. – 242с.